

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

Казарина Лидия Анатольевна

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ КЛАССОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Поздеева Светлана Ивановна

Томск – 2016

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.....	18
1.1 Становление исследовательской деятельности как актуальная задача профильного обучения в общеобразовательной школе.....	18
1.2 Особенности обучения исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов в общеобразовательной школ.....	31
1.3 Исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы: общая характеристика и структура.....	41
1.4 Педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов: структурно-системные и функционально-организационные характеристики.....	54
Выводы по первой главе.....	70
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.....	73
2.1 Измерение уровня сформированности исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов (постановочно-констатирующий этап).....	73
2.2 Апробация модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы (формирующий этап).....	79
2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы.....	112
Выводы по второй главе.....	135
Заключение.....	137
Список литературы.....	139

Приложение А. Положение о научном обществе исследователей.....	157
Приложение Б. Диагностические анкеты по определению уровня исследовательской компетентности.....	158
Приложение В. Положение о литературном клубе общеобразовательной школы г. Томска.....	164
Приложение Г. Рабочая программа учебного модуля «Организация исследования».....	165
Приложение Д. Рабочая программа учебного модуля «Методы самостоятельной исследовательской деятельности».....	169
Приложение Е. Рабочая программа учебного модуля «Культура самопознания личности».....	173
Приложение И. Рабочая программа учебного модуля «Основы самоорганизации и самоуправления».....	176
Приложение К. Диагностический инструментарий для оценки сформированности компетенций организации и проведения исследований у учащихся.....	180
Приложение Л. Диагностика сформированности компетенций учащихся..	183
Приложение М. Методические аспекты проведения игры «Кругосветка»..	189
Приложение Н. Приложение к Портфолио достижений обучающихся.....	191

Введение

Актуальность исследования. Происходящие в российском обществе глубокие социально-экономические преобразования обусловили необходимость комплексной модернизации системы школьного образования, направленной на повышение качества образовательного процесса, которое предполагает формирование готовности у учащихся к саморазвитию и непрерывному образованию. В связи с этим изменяются требования к результатам образования и уровню подготовки выпускников общеобразовательной школы, которые нашли отражение в стандартах школьного образования второго поколения.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (далее, ФГОС ООО), среднего (полного) общего образования (далее, ФГОС СПОО) к новым требованиям, предъявляемым к учащимся средней школы, относятся: готовность и способность к познавательной деятельности; овладение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; овладение действиями постановки и разрешения проблем, выдвижения гипотез и их обоснования; самостоятельный поиск методов решения творческих и практических задач; овладение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами; овладение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов.

Указанные выше требования реализуются в условиях включения учащихся в исследовательскую деятельность, которая призвана повысить качество образовательного процесса в общеобразовательной школе. Таким образом, согласно ФГОС ООО, ФГОС СПОО учащиеся должны быть подготовлены уже в основной школе (5–9 классы) к исследовательской деятельности, которая на старшей ступени общего образования станет для них одной из базовых наряду с проектной и социальной. Необходимо отметить, что термины исследовательская и

учебно-исследовательская деятельность в данной работе рассматриваются как синонимичные, поскольку в дальнейшем речь идет именно об исследовательской деятельности и ее формировании в учебном пространстве школы (урочная, внеурочная деятельность).

Старший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития исследовательской деятельности (И.С. Кон, А.В. Мудрик, В.С. Мухина и др.), т.к. на данном этапе у учащихся происходит формирование логического и системного мышления, воображения, мировоззрения и ценностных ориентаций, устойчивых познавательных и профессиональных интересов, развитие личностной рефлексии. Благоприятные возможности для организации исследовательской деятельности на старшей ступени общеобразовательной школы созданы именно в условиях профильного обучения, предусмотренного соответствующей Концепцией 2002 г. На наш взгляд, это связано с включением в учебный план дополнительных часов на исследовательскую деятельность;

- 2) организацией разнообразных образовательных профилей, в том числе гуманитарного;
- 3) включением в образовательный процесс элективных курсов;
- 4) максимальным вовлечением учащихся в выполнение исследовательских проектов;
- 5) реализацией ресурсов исследовательской деятельности в построении индивидуальной образовательной траектории.

Значимость исследовательской деятельности для учащихся определяется их потребностями в профессиональной ориентации, опосредуемой профильной подготовкой, и в решении личностно-значимых проблем познавательного характера [84]. Благодаря переводу на профильное обучение старшеклассник становится субъектом исследовательской деятельности, в то время как сама исследовательская деятельность выступает одним из средств реализации дальнейшей образовательной и образовательно-карьерной траектории. Традиционно считается, что именно профили естественно-научных направлений (специализация в области физики, химии, биологии и др.) наиболее ориентированы на организацию исследовательской деятельности школьников, так

как позволяют организовать исследовательские процедуры (наблюдение, учебный эксперимент, лабораторные работы) в процессе урочной и внеурочной деятельности, а профили гуманитарного направления, на наш взгляд, не всегда встраиваются в исследовательское пространство старшей школы.

Специфика исследования в гуманитарной сфере определяется тем, что объект исследования в сфере гуманитарных наук отличается от объекта естественно-научного исследования. Это требует особого построения процесса организации исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов. Различие характеристик исследования в естественно-научной и гуманитарной сфере, специфика гуманитарного знания обуславливают целесообразность научного сосредоточения на особенностях формирования исследовательской компетентности у учащихся в рамках гуманитарного профиля обучения.

Поскольку стандарты общего образования второго поколения построены в логике компетентностного подхода, то представляется целесообразным рассматривать в качестве основного результата исследовательской деятельности на старшей ступени формирование *исследовательской компетентности* учащихся как интегративного качества личности, предполагающего готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук. В тексте стандарта данный термин не используется, но выделяются исследовательские компетенции: способность к анализу и синтезу, способность осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности, владение информационными технологиями, способность к сотрудничеству, рефлексивность, способность выполнять работу самостоятельно и др. Необходимо отметить, что данный список остается открытым, так как общеобразовательная школа может его уточнять и конкретизировать с учетом, в том числе, специфики профиля.

Вышесказанное позволяет резюмировать, что профильное обучение в общеобразовательной школе помогает приобрести учащимся устойчивые навыки

исследовательской деятельности, но при этом недостаточно используются ресурсы именно гуманитарного профиля, кроме того остается открытым вопрос о том, как осуществляется процесс формирования исследовательской компетентности в рамках указанного профиля обучения. В силу этого формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы становится одной из важных задач на старшей ступени школьного образования.

Степень разработанности проблемы исследования. В рамках исследования проблемы формирования исследовательской компетентности учащихся изучались такие аспекты, как *вопросы профильного обучения* (И.С. Идилова, 2007; С.С. Кравцов, 2007; А.Р. Демченко, 2008; М.М. Новожилова, 2008; Ю.А. Шихов, 2008; Е.В. Громов, 2009; Н.В. Мотуренко, 2009; Е.Г. Неумоина, 2009; Т.Г. Савчина, 2009; Т.В. Шульцева, 2009; Р.И. Хораськина, 2010; В.Н. Рамазанова, 2011; Е.И. Серпионова, 2012; Ф.Д. Халикова, 2013); *организация исследовательской деятельности учащихся* (А.В. Андриенко, 2001; Е.А. Шашенкова, 2001; Д.И. Захарова, 2002; Е.Н. Кикоть, 2002; П.Ю. Романов, 2003; М.Ю. Кожухова, 2004; Л.В. Козырева, 2005; Д.Б. Богоявленская, 2006; Н.А. Семенова, 2007; Л.Л. Вишневская, 2008; О.Г. Проказова, 2010); *проблемы формирования и развития исследовательской компетентности учащихся и студентов* (Е.В. Феськова, 2005; Я.В. Кривенко, 2006; С.Н. Скарбич, 2006; А.А. Ушаков, 2008; Н.А. Федотова, 2010; Л.В. Форкунова, 2010; М.Ю. Гармашов, 2013; Л.А. Никитина, 2014); *формирование исследовательских компетенций учащихся* (С.Н. Скарбич, 2006; Н.А. Александрова, 2011).

В зарубежной педагогике отдельные аспекты данной темы получили освещение в работах следующих исследователей: проблемы самостоятельности и самоорганизации учащихся общеобразовательной школы (М. Baer, Т. Guldemann, М. Kocher, С. Wyss, 2014; А. Helmke, 2014); современные педагогические концепции, в том числе профильного обучения (W. Scheibe, 2005; G. Mietzel, 2007; E. Jürgens, J. Standop, 2010; D.R. Precht, 2013; G. Schlemminger, 2013);

компетентностный подход к организации обучения в общеобразовательной школе (А. Helmke, 2009; Ch. Schiersmann, H.-U. Thiel, 2014).

Однако многие проблемы, связанные с формированием исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, остаются по-прежнему недостаточно изученными: не уточнены особенности становления исследовательской деятельности учащихся в условиях профильного обучения; не определен структурно-компонентный состав указанной компетентности; не разработана педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Таким образом, актуальность и степень разработанности проблемы свидетельствует о существовании в настоящее время следующих **противоречий**:

– между спецификой исследовательской деятельности учащихся в сфере гуманитарных наук и недостаточной степенью разработанности теоретических основ формирования исследовательской компетентности учащихся гуманитарных классов общеобразовательной школы в условиях профильного обучения;

– между потребностью общеобразовательной школы в модели обучения учащихся профильных гуманитарных классов исследовательской деятельности и отсутствием такой модели в педагогической теории и практике.

На основании выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования**: каким образом необходимо формировать исследовательскую компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы?

В рамках данной проблемы была определена **тема исследования**: «**Формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы**».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить опытно-экспериментальным путем педагогическую модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов

общеобразовательной школы.

Объект: исследовательская деятельность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Предмет: педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Гипотеза исследования: процесс формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы может быть эффективным, если:

– уточнено понятие «исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов» и выделен ее структурно-компонентный состав;

– обоснованы этапы и базовые формы развития исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов с учетом 1) доступности содержания и форм организации исследовательской деятельности для данного возраста; 2) групп и перечня исследовательских компетенций; 3) личностных изменений, связанных с исследовательской активностью и нацеленностью на исследование в сфере гуманитарных наук;

– создана и реализована педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы;

– базовым организационно-методическим средством формирования исследовательской компетентности учащихся будет выступать модульный спецкурс на основе элективных курсов гуманитарной направленности.

В соответствии с целью, предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать особенности становления исследовательской деятельности и исследовательской компетентности учащихся в условиях профильного обучения.

2. Определить структурно-компонентный состав исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

3. Разработать педагогическую модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

4. Экспериментально проверить эффективность педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Теоретико-методологической основой исследования явились основные положения компетентностного (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.Г. Минин, Л.Г. Смышляева, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков) и средового (А.И. Артюхина, В.В. Сериков, В.А. Ясвин) подходов; концепция личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, Е.С. Полат, И.Я. Якиманская); концепция профильного обучения (В.А. Болотов, С.С. Кравцов, А.А. Кузнецов и др.); концепция открытого совместного действия педагога и учащихся (С.И. Поздеева); идеи гуманитаризации и гуманизации содержания образования, процессов воспитания и обучения (А.Г. Антипов, Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков, А.П. Сманцер); подходы к организации исследовательской деятельности учащихся и студентов (В.И. Андреев, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.В. Леонтович, Л.А. Никитина, А.С. Обухов, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков).

Методы исследования: а) теоретические: анализ философской, педагогической, психологической, социологической литературы, диссертационных исследований по изучаемой проблеме, моделирование, сравнение, обобщение; б) эмпирические: анкетирование, наблюдение, изучение продуктов деятельности, документов, метод экспертных оценок; педагогический эксперимент; методы качественного и количественного анализа теоретического и экспериментального исследований (качественная и количественная оценка

ответов обучающихся, анализ продуктов творческой, исследовательской деятельности учащихся; тестирование, в) методы математической статистики обработки результатов.

Основные этапы исследования.

На первом (аналитическом) этапе (2007–2008 гг.) – осуществлялся анализ исследуемой проблемы в философской, психолого-педагогической литературе; определялся научный аппарат исследования; разрабатывалась программа опытно-экспериментальной работы по формированию исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

На втором (постановочно-констатирующем) этапе (2008–2010 гг.) – разрабатывалась педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, проводился констатирующий эксперимент.

На третьем (формирующем) этапе (2010–2013 гг.) – экспериментально проверялась эффективность предложенной педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся в профильных гуманитарных классах общеобразовательной школы.

На четвертом (итогово-обобщающем) этапе (2013–2014 гг.) – осуществлялись обобщение, систематизация и интерпретация полученных результатов исследования, формулировались выводы; оформлялся текст диссертации; определялись перспективы дальнейшего исследования проблем формирования исследовательской компетентности учащихся.

Опытно-экспериментальная база исследования. С 2010 по 2014 гг. основной базой опытно-экспериментальной работы являлось муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30 г. Томска (МАОУ СОШ № 30 г. Томска). Всего в исследовании приняло участие 96 учащихся профильных гуманитарных классов и 11 педагогов общеобразовательной школы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) определен структурно-компонентный состав исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы как совокупность личностной, когнитивной, деятельностной составляющих, представленных группами личностно-, когнитивно-, и деятельностно-акцентированных компетенций;

2) выявлены особенности формирования исследовательской компетентности учащихся в условиях гуманитарного профиля обучения:

- а) *этапность обучения* (формирование компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности учащихся; формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности и ее результатам; позиционирование результатов собственного исследовательского опыта);
- б) *базовые формы* организации исследовательской деятельности на каждом этапе (творческие объединения учащихся, проблемно-творческая группа, научно-практические конференции);

3) разработана педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов, включающая:

- а) структурно-системные объекты, характеризующиеся относительной устойчивостью (цель, задачи, реализуемые подходы, принципы);
- б) функциональные объекты с динамической природой (исследовательски-развивающая среда и ее компоненты, условия ее организации и функционирования, научное общество исследователей);

4) предложен в качестве ключевого средства реализации модели модульный спецкурс «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов», сконструированный на основе интеграции элективных курсов гуманитарной направленности.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

– уточнено понятие «исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов» как интегративное качество личности,

предполагающее готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук;

– определено содержание компонентов исследовательской компетентности:

а) личностный как система мотивационно-ценностных установок и набор личностных качеств учащегося, адекватных потребностям и характеру исследовательской деятельности; б) когнитивный как исследовательская осведомленность о процедурах осуществления исследовательской деятельности; в) деятельностный, предполагающий использование учащимися методов, приемов и процедур проведения исследования;

– обоснованы принципы формирования исследовательской компетентности учащихся: принцип структурирования исследовательской компетентности; полисубъектного взаимодействия; последовательного формирования исследовательской компетентности на основе наращивания ее содержания и форм; непрерывности мониторинга формирования исследовательских компетенций;

– изложены этапы формирования исследовательской компетентности у учащихся профильных гуманитарных классов, раскрывающие логику ее развития от совместной исследовательской деятельности и коллективных исследовательских проектов к самостоятельной исследовательской деятельности и предъявлению ее результатов в учебно-научном сообществе;

– уточнены критерии эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов такие, как 1) уровень сформированности компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности; 2) уровень исследовательской активности учащихся; 3) нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе.

Практическая значимость исследования определяется следующим:

– разработан модульный спецкурс «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности);

– созданы учебно-методические материалы, отражающие содержание и методы авторских программ по формированию исследовательских компетенций учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы;

– предложен критериально-диагностический инструментарий, обеспечивающий реализацию мониторинга формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Положения, выносимые на защиту.

1. Исследовательская компетентность, как результат сформированности учебно-исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов, является интегративным качеством личности, предполагающим готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук. Структурными компонентами исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов выступают личностный, когнитивный и деятельностный, представленные группами соответствующих компетенций: личностно-, когнитивно- и деятельностно-акцентированными. Выделение групп компетенций и их классификация в соответствии с их акцентациями позволило подобрать инструментарий для формирования и диагностики сформированности компетенций у учащихся.

2. Исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов формируется в рамках соответствующей педагогической модели, имеющей структурно-системные и функционально-организационные характеристики. К структурно-системным характеристикам относятся: цель, задачи, реализуемые подходы, принципы. Функционально-организационные характеристики: исследовательски-развивающая среда, включающая этапы,

формы и методы организации исследовательской деятельности (индивидуального и коллективного поиска), методическое и психолого-педагогическое сопровождение; условия организации и функционирования исследовательски-развивающей среды; уровни формирования исследовательской компетентности. Критериями эффективности педагогической модели являются: уровень сформированности у учащихся профильных гуманитарных классов компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности; уровень исследовательской активности учащихся; их нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе.

3. Реализация педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы осуществляется в три этапа через соответствующие базовые формы: 1) формирование компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности, *в творческих объединениях учащихся*; 2) формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности и ее результатам *в режиме проблемно-творческой группы*; 3) позиционирование результатов собственного исследовательского опыта *на научных конференциях в школе и вузе*.

4. Основным средством организации исследовательской деятельности учащихся выступает модульный спецкурс «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности). Программа спецкурса обеспечивает формирование различных исследовательских компетенций как запланированных результатов образовательного процесса на основе принципов полисубъектного взаимодействия и непрерывного мониторинга и имеет модульный характер; учебные модули разрабатываются и реализуются преподавателями гуманитарных дисциплин, участвующими в организации профильного обучения в рамках модели.

Обоснованность и достоверность научных положений и выводов исследования обеспечены теоретико-методологической базой исследования; сочетанием теоретических и эмпирических методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; соответствием этапов, условий и процедур опытно-экспериментальной проверки педагогической модели, требованиям к ее проведению; статистической достоверностью полученных данных; непротиворечивостью выводов.

Апробация и внедрение результатов. Апробация работы проходила в виде сообщений на заседании кафедры иностранных языков Энергетического института ТПУ в форме докладов и выступлений на 22 научных и научно-практических конференциях международного, российского и регионального уровней: «Воспитание элиты – ресурс развития регионов страны» (г. Санкт-Петербург, РГПУ, 2008 г.); «Наука – образованию, производству, экономике» (г. Минск, БНТУ, 2012 г.); «Информационные технологии в гуманитарном образовании» (г. Пятигорск, ПГЛУ, 2013 г.); «Лингвистические и культурологические традиции образования» (г. Томск, ТПУ, 2005–2015 гг.); «Мировая культура и язык: Взгляд молодых исследователей» (г. Томск, ТПУ, 2007–2015 гг.).

Основные результаты и положения диссертационного исследования отражены в 18 научных публикациях (общим объемом более 7 п.л.), 2 из которых опубликованы в изданиях, индексируемых реферативной базой данных Web of Science, 7 в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ.

Личный вклад диссертанта. Личное участие соискателя заключается в разработке и обосновании педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, модульного спецкурса «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов», рабочей программы «Основы исследовательской деятельности» в рамках указанного элективного курса; в анализе и обобщении результатов

опытно-экспериментальной работы по формированию исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы; в разработке диагностического инструментария, в проведении организационно-консультационной работы с педагогами МАОУ СОШ № 30 г. Томска.

Структура работы обусловлена логикой исследования, его целью и задачами и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 174 наименования (в том числе 10 на иностранном языке), 11 приложений. Диссертация иллюстрирована схемами, таблицами и диаграммами.

Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы

В первой главе диссертационного исследования решены задачи исследования, связанные с анализом особенностей становления исследовательской деятельности в рамках профильного обучения, определением структурно-компонентного состава исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, разработкой педагогической модели ее формирования.

1.1 Становление исследовательской деятельности как актуальная задача профильного обучения в общеобразовательной школе

В настоящее время в отечественной системе образования продолжается процесс масштабной модернизации, связанный с обновлением содержания, структуры и качества школьного образования. Одним из направлений модернизации, отражающим новые требования к школьному образованию и позволяющим повысить его качество и эффективность, выступает создание системы профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы. Основные направления профильного обучения были сформулированы в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [50] и получили дальнейшее развитие в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [80]. Тем самым, введение профильного обучения на старшей ступени школы рассматривается как комплексное средство повышения качества и эффективности общего образования. Раскрытие способностей каждого

учащегося и воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире, – таковы главные задачи современной школы [80].

Согласно Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования профильное обучение рассматривается как «средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» [51]. Реализация профильного обучения позволяет учесть познавательные и профессиональные намерения учащихся и направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. Интегральными признаками профильного обучения можно считать дифференциацию и индивидуализацию обучения. *Дифференциация* определяется как «форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся» [92, с. 74], которая осуществляется через организацию школ и классов с углубленным изучением отдельных предметов, а также путем корректировки учебных планов и программ с учетом склонностей, интересов и способностей учащихся. Дифференциация рассматривается в неразрывной связи с *индивидуализацией* обучения, создающей оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей учащегося (индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная программа).

В соответствии с «Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования» [51] профильное обучение преследует следующие задачи:

- углубленное изучение отдельных учебных предметов по программам среднего (полного) общего образования;
- дифференциация содержания обучения старшеклассников с целью построения индивидуальных образовательных программ;

– доступ к полноценному образованию учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

– социализация учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, в том числе более эффективная подготовка выпускников школы к поступлению в вузы и освоению программ высшего профессионального образования.

На этапе профильного обучения происходит профилизация будущей профессиональной деятельности обучающихся и осознанный выбор дальнейшей траектории обучения и развитие личности. Учащиеся как субъекты образовательного процесса, развитие и самореализация которых рассматриваются в качестве приоритетных задач общеобразовательной школы, получают возможность осваивать программы подготовки по избранным профилям обучения. Концепция профильного обучения предусматривает 11 образовательных профилей, рекомендованных Министерством образования РФ в письме № 13-51-144/13 от 09.07.2003 г., среди которых также присутствует гуманитарный.

В качестве примера реализации профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы можно привести опыт МАОУ СОШ № 30 г. Томска, являющегося учреждением гуманитарного профиля обучения. Реализация профильного обучения здесь осуществляется в условиях относительного сокращения учебного материала непрофильных предметов в соответствии с Концепцией профильного образования. Профильное обучение предусматривает разнообразные предметные комбинации и включает 3 типа учебных предметов: 1) базовые общеобразовательные, 2) профильные общеобразовательные предметы и 3) элективные курсы. Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для изучения. К ним относятся математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, а также интегрированный курс естествознания для гуманитарного профиля. Профильные общеобразовательные предметы (углубленные профессионально-ориентированные курсы) предполагают

повышенный уровень подготовки. В МАОУ СОШ № 30 г. Томска специализацией выступают русский язык и литература, история, обществознание и иностранные языки, являющиеся обязательными для профильных гуманитарных классов.

На старшей ступени МАОУ СОШ № 30 г. Томска учащиеся обязаны выбрать элективные курсы, реализуемые за счет школьного компонента учебного плана и призванные более полно удовлетворять индивидуальные познавательные потребности и интересы учащихся. Существуют две разновидности элективных курсов: 1) интегрирующие основные профильные предметы («Язык делового общения» и «Страноведение») в дисциплину «Иностранный (английский) язык»; 2) проводимые для внутрипрофильной специализации обучения и построения индивидуальных образовательных траекторий, например, «Основы языкового мастерства» и «Культура речи» для гуманитарного профиля.

Одной из задач профильного обучения в МАОУ СОШ № 30 г. Томска выступает формирование исследовательских компетенций учащихся, что отражено в учебных планах. В качестве компонентов учебного плана выступают учебные практики (например, устная языковая практика по английскому и немецкому языкам), проекты и исследовательская деятельность (например, по истории, литературе, иностранному языку). В отличие от общеобразовательного профильный уровень реализации обучения в контексте поставленной цели предполагает увеличение доли самостоятельной познавательной деятельности учащихся, а также выполнение учащимися исследовательских проектов. Данные виды деятельности реализуются в следующих формах обучения: самостоятельная работа с основной и дополнительной литературой, а также другими источниками информации; различные виды лекций (обзорные и установочные); семинары, дискуссии и др. Особого внимания заслуживает проектная методика, позволяющая видоизменять формы обучения с целью оптимизации познавательной деятельности. При выполнении проектов одним из инструментов получения нового знания становятся исследовательские компетенции.

МАОУ СОШ № 30 г. Томска реализует гуманитарный профиль в рамках сетевой модели организации профильного обучения. В контексте реализации данной модели организации профильного обучения привлекаются дополнительные образовательные ресурсы (элементы сетевой организации) Томского политехнического университета, Томского государственного университета, Томского государственного педагогического университета и муниципального автономного учреждения «Центр планирования карьеры», что позволяет обеспечить наиболее полную реализацию исследовательских интересов и потребностей учащихся. Необходимо отметить, что МАОУ СОШ № 30 г. Томска в течение трех лет являлась экспериментальной региональной площадкой Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (ТОИКПРО) по созданию индивидуальной образовательной программы школьников. Важным средством осуществления профильного обучения, обеспечивающим преемственность среднего (полного) общего и высшего образования, является «Базисный учебный план профильного обучения» (2004 г.), устанавливающий перечень учебных предметов и объем учебного времени, отводимого на их изучение по ступеням общего образования и учебным годам, и включающий вариативный и инвариантный компоненты.

Реализация профильного обучения в МАОУ СОШ № 30 г. Томска потребовала уменьшения доли инвариантного компонента содержания образования на старшей ступени по сравнению с основной школой, что обусловило увеличение объема вариативного (школьного) компонента, за счет которого и реализуется профильная дифференциация содержания образования. Вариативная часть (школьный компонент) учебного плана предусматривает дополнительные часы учебного времени на исследовательскую деятельность. Определяя различные сочетания базовых и профильных курсов с учетом нормативов учебного времени, МАОУ СОШ № 30 г. Томска имеет возможность самостоятельно формировать учебный план. Это дает образовательному

учреждению больше возможностей для организации одного или нескольких профилей с целью выбора профильных и элективных курсов обучающимися. Сочетание данных курсов может варьироваться с учетом индивидуальных предпочтений.

В ФГОС ООО учебно-исследовательская деятельность выделена как один из ведущих видов образовательной деятельности учащихся, подчеркивается, что становление учебной деятельности происходит в форме учебного исследования, которое направлено на формирование новой (по сравнению с начальной школой) внутренней позицией обучающегося. Эта позиция характеризуется «направленностью на самостоятельный познавательный поиск, постановку учебных целей, освоение и самостоятельное осуществление контрольных и оценочных действий, инициативу в организации учебного сотрудничества» [91]. Под исследовательской деятельностью в данной работе понимается деятельность по организации и проведению исследования в сфере гуманитарных учебных дисциплин, в результате которой учащиеся овладевают самостоятельной познавательной деятельностью на уроке и внеурочном занятии, формируются исследовательские умения (компетенции) личностного, когнитивного и деятельностного характера, специфичные для гуманитарной сферы.

Профильное обучение в общеобразовательной школе способствует сознательному овладению необходимыми знаниями, умениями и навыками, активизирует творческий потенциал учащихся, побуждает к активной познавательной деятельности, помогает приобрести глубокие знания и устойчивые навыки исследовательской деятельности. Для активной и успешной дальнейшей исследовательской деятельности в вузе у выпускников школы должны быть сформированы исследовательские компетенции. Знание методов исследования поможет им не только лучше адаптироваться в новых для них условиях обучения в вузе, но и с первого курса правильно построить траекторию дальнейшей исследовательской деятельности.

Следует признать правомерность вывода О.А. Проказовой, отмечающей, что процесс обучения старшеклассников эффективен лишь в том случае, если предложенная им исследовательская деятельность отвечает их познавательным потребностям и соответствует направлениям образовательной деятельности. Главная цель исследовательской деятельности в общеобразовательной школе – не производство новых знаний, как в большой науке, а «приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний» [101, с. 59]. Через овладение способами исследовательской деятельности происходит не только формирование методологической грамотности, но и навыков участия в различных формах организации исследовательской и проектной деятельности, например, в творческих конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях. Согласно ФГОС второго поколения [139], владение навыками исследовательской и проектной деятельности, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами является требованием к результатам освоения основной образовательной программы.

Для анализа особенностей исследовательской деятельности необходимо рассмотреть содержание понятия «исследование». Исследование – это процесс и результат исследовательской деятельности. В Философском энциклопедическом словаре «исследование» трактуется как «процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности» и характеризуется «объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью, имеет два уровня: эмпирический и теоретический» [142, с. 226]. Данная трактовка не противоречит пониманию исследовательской деятельности как деятельности вообще, структурными компонентами которой выступают цель, мотив, действие, результат. В своей структуре исследовательская деятельность во многом повторяет деятельность вообще, включая такие структурные компоненты, как:

1) цель, 2) мотив, 3) предмет, 4) действия (операции), 5) продукт и результат. Вслед за И.А. Зимней, Е.А. Шашенковой исследовательская деятельность рассматривается в данной работе как специфический вид деятельности человека, регулируемой сознанием и активностью личности [36; 156].

1. *Целью исследовательской деятельности* является прирост нового знания, характеризующегося субъективностью [156]. Учащиеся открывают субъективные, новые для себя знания (способы деятельности) в процессе исследования. По В.В. Давыдову, это «квазиоткрытие» новых знаний (способов действий).

2. Познавательную направленность исследовательской деятельности, в свою очередь, придают мотивы, «представляющие интерес индивида к объекту действий, его желание и стремление узнать новое об объекте или сделать что-то по-новому» [72, с. 88–89].

В исследованиях педагогов и психологов по проблеме формирования мотивов (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков, Г.И. Щукина и др.) выделяются *внешние и внутренние* мотивы. К внешним относятся мотивы, предполагающие получение хороших оценок, достаточного уровня знаний, умения и навыков для поступления в вуз. Внутренние мотивы характеризуют желание и потребность учащихся осуществлять исследовательскую деятельность как в урочное, так и внеурочное время [130, с. 32]. Внешние мотивы вторичны и формируются под влиянием внешней среды.

3. Рассмотренные выше позиции позволяют определить *предмет* исследовательской деятельности – получение нового знания, которое классифицируется в соответствии с уровнями мышления – эмпирическим и теоретическим. На эмпирическом уровне устанавливаются и обобщаются новые факты науки, выступающие основой для формулировки эмпирических закономерностей, происходит сбор эмпирической информации (наблюдение, эксперимент, опросы, анкетирование), реализуется познавательная активность, связанная с осмыслением, пониманием, интерпретацией полученных результатов.

Для теоретического уровня характерно выдвижение и формирование общей для данной предметной области исследования закономерности, объясняющей ранее открытые факты и эмпирические выкладки, прогноз событий и фактов [32].

4. Особое место в структуре исследовательской деятельности занимают *действия*, подразделяющиеся на умственные (интеллектуальные) и практические (творческие и исследовательские) [10; 109]. По М.В. Гамезо, основными мыслительными операциями являются *анализ* (расчленение сложного объекта на составляющие его части или характеристики); *синтез* (переход от частей к целому); *сравнение* (установление сходства или различия между объектами); *абстрагирование* (выделение существенных свойств и связей предмета и отвлечение от других, несущественных); *обобщение* (объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам). Немаловажное значение имеет и такая форма мышления, как *умозаключение*, когда на основе нескольких суждений делается определенный вывод [22, с. 172–173].

5. *Продуктом* исследовательской деятельности в гуманитарной сфере выступает оформленное в соответствии с принятыми жанровыми нормами текстовое произведение, к примеру, отчет, доклад, реферат, статья, монография и т.д. Результатом отдельного акта исследовательской деятельности является открытое новое знание в рамках той науки, в которой осуществляется исследование [156], а результатом исследования как систематически и специально организованного процесса является формирование исследовательской компетентности.

Анализируя исследовательскую деятельность, Л.Л. Вишневская рассматривает ее в соотношении с понятием «творческая деятельность», отмечая, что данные понятия зачастую используются как синонимы [21]. Н.В. Сычкова, П.Ю. Романов, тем не менее, интерпретируют исследовательскую деятельность в отрыве от творческой как целенаправленную, во многом планируемую деятельность для получения нового результата. При этом ученые связывают исследовательскую деятельность с элементом необходимости, а творческую – с

оригинальностью [107; 129]. Показательным является мнение Н.В. Сычковой, характеризующей «творчество» и «исследование» как взаимодополняющие категории [129], так как исследовательская деятельность, на наш взгляд, является необходимым компонентом творческой деятельности.

Как известно, в процессе исследовательской деятельности формируются исследовательские умения и навыки, происходит овладение приемами и способами исследовательской деятельности, развиваются личностные качества, формируется исследовательская компетентность учащихся. Основными показателями исследовательской деятельности считаются исследовательские умения, входящие в состав исследовательской компетентности. Проведенный анализ содержания понятия «исследовательское умение», трактуемого В.И. Андреевым, Д.И. Захаровой, Е.Н. Кикоть, П.Ю. Романовым и др., позволяет обобщить следующее: *исследовательское умение – это умение сознательно применять соответствующий прием метода исследования при выполнении исследовательского задания.* Исследовательские умения выражаются в способности учащихся анализировать и обобщать материал, строить гипотезы, теоретически интерпретировать и оформлять результаты исследования, популяризировать их в общественности.

Становление исследовательской деятельности учащихся происходит на всех этапах обучения в общеобразовательной школе и представляет собой стадийный процесс, цели, задачи, содержание и методы организации которого определяются с учетом возрастных особенностей и потребностей учащихся и варьируются в зависимости от ступеней общего образования. Выделяют три этапа становления исследовательской деятельности, в процессе которых формируется исследовательская компетентность.

1. Для младшего школьного возраста (7–11 лет) – ступень начальной школы (1–4 классы) – по мнению таких отечественных ученых, как Л.С. Выготский, А.И. Савенков, А.Н. Поддьяков, В.Т. Кудрявцев и др., ведущей выступает учебная деятельность, позволяющая в отличие от игровой деятельности детей

дошкольного возраста «за счет своего содержания овладеть обобщенными способами действий в сфере научных понятий» [160, с. 269]. По мере взросления ребенка поисковая активность постепенно угасает, поэтому в начальной школе необходимо поддерживать сохранение исследовательского поведения, служащего «средством развития познавательного интереса и становления мотивации к учебной деятельности» [62; 63]. Возраст (10–11 лет) – возраст конкретных операций (Ж. Пиаже), характеризуется психологами (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев) как первый сензитивный период в развитии логического (понятийного мышления). Практические исследовательские действия дополняются рядом *интеллектуальных исследовательских умений*: сравнивать, анализировать информацию, обобщать и классифицировать полученные данные, устанавливать причинно-следственные связи. Данный этап предполагает формирование умений осуществлять практические исследовательские действия по плану и заданию педагога.

В соответствии с ФГОС НОО [137] стадия становления исследовательской деятельности предполагает овладение: а) логическими универсальными учебными действиями (действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установления аналогий и причинно-следственных связей; б) познавательными универсальными учебными действиями (поиском информации (в справочных источниках, сети Интернет), ее первичной обработкой; способами решения проблем, освоением начальных форм познавательной и личностной рефлексии).

2. Для среднего школьного возраста (11–15 лет) – ступень основной школы (5–9 классы) – по мнению ряда психологов (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин и др.) ведущим видом деятельности становится общение со сверстниками, что создает условия для взаимодействия в исследовательской группе, принятия на себя различных ролей. Формируются знания о теоретических и методологических основах проводимого самостоятельного исследования (постановка цели, планирование, выполнение исследования, рефлексия) с

применением имеющихся знаний и исследовательских умений; умения ведения научного диалога, дискуссии.

В соответствии с ФГОС ООО [138] на этапе основной школы (5–9 классы) становление исследовательской деятельности происходит через:

– овладение умениями самостоятельно определять цели и пути их достижения, ставить новые задачи, владение основами самоконтроля, самооценки (регулятивные УУД);

– овладение умениями определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение, делать выводы (логические УУД);

– овладение умениями аргументировать собственное мнение, оформлять его в устных и письменных высказываниях, давать развернутые ответы в рамках проводимого исследования; овладение умениями организовывать и осуществлять совместную деятельность с педагогом и сверстниками (коммуникативные УУД).

3. Стадия профильного обучения общеобразовательной школы (10–11 классы) характеризуется как период профессионального и личностного самоопределения, которое, по мнению И.С. Кона [49], включает систему мировоззренческих и ценностных ориентиров, выраженную профессиональную ориентацию и интересы, развитые формы теоретического мышления, овладение методами научного познания, умение самовоспитания. Задачи исследовательской деятельности связаны с необходимостью овладения методами научного познания, становлением мировоззренческой системы обучающихся как активных субъектов познавательного процесса.

Если в начальной и основной школе мотивация обучающихся связана с интересом и любознательностью, то на этапе профильного обучения она обусловлена познавательными мотивами (социальными, узколичностными и др.). Учащиеся старших классов начинают рассматривать учебную и исследовательскую деятельность как необходимую базу для будущей

профессиональной деятельности. Участие в исследовательской деятельности позволяет им познать собственные способности и склонности, сформировать представление о своей будущей профессии (зачастую на основе чужого опыта) и способах ее достижения. Этому во многом способствует изменение формы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества от классно-урочной к лабораторно-семинарской, лекционно-лабораторной, проектной. Зарождающиеся профессиональные интересы помогают старшеклассникам сориентироваться в выборе профиля обучения в школе, включиться в новый учебно-профессиональный тип будущей деятельности и стать ее субъектом.

Таким образом, процесс становления исследовательской деятельности учащихся на этапе профильного обучения связан с задачами психофизиологического взросления, профессионального и личностного самоопределения и спецификой выбранного профиля обучения на старшей ступени общего образования.

С момента включения учащегося в процесс исследования начинается формирование его *исследовательской компетентности*. Согласно Л.В. Форкуновой, на первом этапе формируется *готовность к самостоятельному осуществлению исследовательских действий практического характера* (проводить наблюдения, опыты, определять источники различной информации, интерпретировать информацию, ставить вопросы и др.) и *к самостоятельному решению отдельных исследовательских задач, представлению результатов по заданию педагога*; на втором этапе происходит формирование *готовности к групповому и внешнему взаимодействию, к самостоятельному принятию на себя различных ролей в исследовательской группе*; на третьем этапе формируется *готовность к самоопределению и самооценке* в исследовательской деятельности [143]. Значимым для настоящего исследования представляется процесс формирования исследовательской компетентности на стадии обучения в *профильных гуманитарных классах* общеобразовательной школы. Далее представляется необходимым выделить принципы и особенности обучения

исследовательской деятельности учащихся и определить их содержание в контексте профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

1.2 Особенности обучения исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов в общеобразовательной школе

В основе осуществления исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук лежат принципы гуманитаризации и гуманизации. Российская педагогическая энциклопедия предлагает рассматривать гуманитаризацию как «систему мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости обучаемых» [108, с. 239]. Гуманизация образования, главной частью и средством которой выступает гуманитаризация, представляется вслед за В.В. Краевским, Е.В. Бережновой «ориентацией на уважение и развитие личности обучающегося как субъекта учебной деятельности с учетом в содержании образования его духовного потенциала путем приобщения к человеческой культуре» [55, с. 34].

Исторически понятие «гуманитарный» (от лат. «humanitas» – *человеческая природа, образованность, духовная культура*) закреплено за комплексом наук, имеющих своим предметом те или иные проявления человеческой духовности. Изучение гуманитарных дисциплин в профильных гуманитарных классах способствует повышению общей культуры учащихся, развитию их духовности. Гуманитарная образованность облегчает выпускникам школы выбор, связанный с предстоящим профессиональным и личностным самоопределением. Результат гуманитарной направленности образования – становление, формирование личности учащегося, приобщенной к гуманистической культуре. Таким образом, понятия гуманизация и гуманитаризация взаимосвязаны: гуманитаризация образования неизбежно влечет за собой воспитание гуманного отношения к миру, к природе, к другим людям.

А.Г. Антипьев [5] отмечает следующие особенности гуманитаризации:

– гуманитаризация способствует большей открытости старшеклассников, формирует у них не только нравственность и толерантное отношение к разным мнениям, но и активизирует деятельность интеллекта;

– является основой нравственности, характеризующейся проявлением внутренней свободы;

– помогает преодолеть разобщенность учащихся, ведущую к негативным социальным последствиям (пьянство, курение, наркотики др.);

– гуманитарная образованность помогает выпускникам школы сделать осознанный выбор в предстоящем профессиональном самоопределении.

Очевидно, что образование, как один из важнейших факторов становления и развития личности, должно быть обращено к личности учащегося и ориентировано в первую очередь на культуру. В связи с этим, необходимо усиление гуманизации и гуманитаризации учебно-воспитательного процесса школы. И. Ярмакеев [163] отмечает, что личность не только усваивает предлагаемые ей ценностные требования, адаптируясь к ним, но и создает собственные условия вхождения в культуру согласно своим индивидуальным возможностям, мировоззренческим ценностям, личностным качествам и установкам. Такое образование обеспечивает не только познание мира, но и дает толчок к развитию личностных смыслов и ориентаций, развитию индивидуальности, неповторимости, способности к культурному саморазвитию, своеобразию личности.

На наш взгляд, принципы гуманизации и гуманитаризации являются базовыми для формирования исследовательской компетентности и проведения исследовательской деятельности учащимися в сфере гуманитарных наук, о чем Е.В. Лестева [65] пишет следующее: «Именно гуманитарное знание с его ценностно-смысловой направленностью позволяет организовать исследование в соответствии с возрастными особенностями и потребностями старшеклассника».

Е.В. Лестева подчеркивает, что для исследовательской деятельности в гуманитарной сфере в отличие от естественно-научных изысканий «требуется особое построение исследовательского процесса, который должен учитывать сущностные характеристики познания гуманитарного» [65, с. 69]. Анализ литературы и диссертационных исследований [65; 74; 135; 145; 153] позволил сопоставить характеристики исследовательской деятельности в естественно-научной и гуманитарной сфере (см. таблица 1).

Таблица 1 – Сравнение исследовательской деятельности в сфере естественнонаучных и гуманитарных учебных дисциплин

Параметры сравнения	Исследование в сфере естественно-научных учебных дисциплин	Исследование в сфере гуманитарных учебных дисциплин
1	2	3
Цель деятельности	Квазиоткрытие новых естественно-научных знаний и способов исследования в сфере естественных наук	Квазиоткрытие новых знаний (филологических, литературоведческих, лингвистических) и способов исследования в гуманитарной сфере
Объект	<i>Природа (например, объекты живой природы; космические объекты ...; закономерности, которые справедливы для объектов природы)</i>	<i>Текст:</i> художественный, информационный
Методы	1) <i>Наблюдение</i> за объектом; 2) <i>осуществление опытов с целью</i> изучения поведения объекта в разных ситуациях; 3) <i>создание модели объекта</i>	– <i>биографический метод</i> (позволяет установить взаимосвязь между биографией писателя и особенностями созданного им произведения)

1	2	3
	<p>(описание того, что представляет объект в упрощенном виде, например, «Земной шар» – это шар);</p> <p>4) <i>создание теории</i>, т.е. количественного описания модели;</p> <p>5) <i>проверка теории</i>: постановка экспериментов и количественное сравнение теории и результатов эксперимента</p>	<p>через изучение его жизни (изучение мемуаров, анализ автобиографии, критических статей, архивных материалов);</p> <p>– <i>культурно-исторический метод</i> предполагает анализ культурно-исторических фактов и событий; изучение устных источников;</p> <p>– <i>сравнительно-сопоставительный метод</i> (например, сопоставление двух или нескольких литературных произведений по стилю, манере изложения, широте охвата событий и др.)</p>
Результат	1) <i>Квазиоткрытие явлений, законов природы</i>	<p>1) <i>Интерпретация, оценка текста, появление точки зрения.</i></p> <p>2) <i>Создание нового текста</i></p>

Профильное обучение призвано расширять рамки изучаемых гуманитарных дисциплин. Так, предметы «Литература» и «Иностранный язык» формируют представление о литературе как национальном достоянии, а также о национальной литературной традиции, которая может существовать и за рубежом (зарубежное творчество М.А. Горького, А.П. Чехова, И.С. Тургенева). Профильное обучение опосредует перспективу рассмотрения авторов не просто как творцов-мыслителей, а как оригинальных личностей исследователей, к

примеру: И.В. фон Гете известен не только как литератор, но как политический и общественный деятель, библиотекарь во всемирно известном архиве им. Анны Амалии, коллекционер минералов – это творческие грани исследовательской деятельности Гете.

Изучение иностранного языка связано со становлением новой языковой личности, так как «сколько языков ты знаешь, столько раз ты личность» (И.В. Гете.). При изучении иностранного языка образуется новый полюс мышления, существенно расширяющий познавательные горизонты. Изучающие язык и владеющие им на достаточном коммуникативном уровне всегда опережают монолингвов по динамике познания, а также эрудиции. Иностранный язык открывает двери в новый мир, в котором познающий субъект становится новой личностью. Согласно ФГОС ООО, изучение гуманитарных предметов «Литература» и «Иностранный язык» должно обеспечить приобщение к ценностям национальной и мировой культуры, сформированность умений написания текстов на родном и иностранном языке, демонстрирующих творческие способности учащихся, интереса к чтению как средству познания других культур, навыков различных видов анализа литературных произведений [139]. Следовательно, при проведении исследовательской деятельности гуманитарные предметы «Литература» и «Иностранный язык» становятся *инструментом познания*.

Юношеский возраст, по мнению таких ученых, как И.С. Кон, И.Ю. Кулагина, А.В. Мудрик, В.С. Мухина и др., является сензитивным периодом для развития исследовательской деятельности [49; 61; 77; 78]. На данном этапе у старшеклассников происходит формирование устойчивых познавательных и профессиональных интересов, усиливается потребность в поисковой активности, что оптимизирует исследовательскую деятельность учащихся в рамках гуманитарного профиля в общеобразовательной школе. Так, И.С. Кон отмечает, что мыслительная деятельность учащихся старших классов более активна и самостоятельна; им интересен материал, требующий самостоятельного

обдумывания; для них характерна тяга к обобщениям, поиск общих принципов и законов [49]. Обучение на данном этапе основано на интересе к учебному процессу: на том, насколько полно старшеклассник способен проявить свою активность и самостоятельность в учебном процессе.

Активность, выступающая, по В.И. Загвязинскому, способностью проявлять усилия, стремление к достижению цели [32], выражается в учебном процессе в изменении образовательной мотивации учащихся, что наиболее ярко проявляется в становлении их познавательного и научного интереса к областям гуманитарного знания. Активность подкрепляется более частым, самостоятельным и осознанным обращением к дополнительным источникам гуманитарных знаний.

Проблематизация гуманитарного знания, раскрытие его ценностно-смысловой природы, его диалогического характера при проведении исследований требуют *особого построения процесса исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов*. Анализ работ Е.В. Лестевой, Г.Н. Прозументовой, Н.А. Федотовой и др. позволил выделить следующие *особенности данного процесса*:

1) организационные особенности:

- a) ориентация исследовательской деятельности на углубленное изучение гуманитарных предметов с помощью различных элективных курсов;
- b) реализация субъектного подхода через сотрудничество и сотворчество на уроке и во внеурочной деятельности;

2) методологические особенности:

- a) стимулирование активности учащихся при проведении исследования для раскрытия ими ценностно-смысловой природы гуманитарного знания, его диалогичности, его понимания;
- b) диалогизация как методологический принцип обучению исследовательской деятельности, успешнее всего реализующийся через проектную методику;

3) гносеологические особенности:

понимание ценностно-смысловой природы гуманитарного знания, его диалогичности и обнаружение личностных смыслов в гуманитарном познании;

4) особенности самооценки процесса и результата исследования:

- a) самооценка обучающегося (формирование критического отношения к процессу, результатам и продукту собственной исследовательской деятельности);
- b) ведение портфолио как средства оценивания личностного роста.

Мощным инструментом стимулирования активности учащихся является использование деятельностных форм обучения, предполагающих переход учащегося с позиции «исполнитель» на позицию «участник» деятельности, при которой возрастает его собственная активность. Одним из активных и основных методов формирования исследовательской компетентности учащихся считается исследовательский проект, в рамках которого ученики нацелены на выполнение исследовательских действий для получения конкретного продукта. На наш взгляд, индивидуальный проект, заявленный в стандарте, можно трактовать как интеграцию исследования и проектирования и называть это исследовательским проектом. Согласно ФГОС СПОО в рамках данной формы организации деятельности учащихся результаты выполнения исследовательского проекта должны отражать: сформированность навыков коммуникативной, исследовательской деятельности, критического мышления; исследовательские компетенции – способность постановки цели и формулирования гипотезы, планирования работы, отбора и интерпретации информации, аргументацию результатов исследования, презентацию результатов; личностные результаты – способность к аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности; проектной деятельности [139].

Исследовательский проект учащихся может выполняться на материале конкретного предмета, интегрировать смежную тематику нескольких предметов, осуществляться при изучении элективных курсов, работе проблемно-творческой группы, в рамках конференции. В качестве примера можно привести несколько исследовательских проектов, успешно выполненных и защищенных учащимися

МАОУ СОШ №30 г. Томска: «Лондонские реалии»; «Путешествие по Лондону»; «Мир, в котором я живу»; «Англоговорящие страны»; «Почему съели Кука?»; «Коренные жители Канады». Организация работы учащихся над исследовательским проектом включает:

- определение научных интересов учащихся, согласование преподавателем лингвистических направлений с областями интересов учащихся;

- соотнесение интересующих учащихся тем с современными положениями научных знаний по данным отраслям науки;

- работа с источниковыми базами (ознакомление учащихся с географией научных библиотек в городе Томске, разъяснение принципов поиска литературы в глобальной компьютерной сети, снабжение учащихся специальными источниками);

- дифференциации жанров статьи и доклада; объяснение требований оформления к вышеуказанным жанрам;

- репетиция докладов (выступление вдвоём, этика ответов на вопросы, дополнительная информация по научному заданию); выступление на конференции;

Ориентация исследовательской деятельности на углубленное изучение гуманитарных предметов в рамках профильного обучения выводит на первый план элективные курсы, выполняющие в общеобразовательном учреждении несколько функций: дополнение содержания профильного курса, углубление содержания одного из базовых курсов, удовлетворение познавательных интересов учащихся, выходящих за рамки выбранного им профиля. Элективные курсы, проводимые в МАОУ СОШ № 30 г. Томска, также выполняют несколько функций. Курс «Основы исследовательской деятельности» призван более полно удовлетворять индивидуальные познавательные потребности и интересы учащихся и направлен на формирование основ исследовательской деятельности. Курс «Лингвострановедение» углубляет содержание базового курса «Иностранный язык» и предусматривает расширение знаний о лингвокультурных и социолингвистических особенностях страны изучаемого языка. Курсы

«Культура самопознания» и «Основы проектирования» дополняют содержание профильного курса по литературе и предполагают увеличение доли самостоятельной познавательной деятельности учащихся посредством выполнения исследовательских работ.

Опираясь на основные положения концепции педагогики совместной деятельности (Г.Н. Прокументова) и концепции построения открытого совместного действия взрослого и ребенка (С.И. Поздеева), считаем важным подчеркнуть, что исследовательская деятельность организуется как совместная образовательная деятельность педагога и учащихся. В условиях совместности успешнее решаются сложные исследовательские задачи, возрастает глубина понимания материала, растет познавательная активность и самостоятельность, меняется характер взаимоотношений между участниками деятельности, приобретаются необходимые социальные навыки. Совместное исследование принимает форму диалога, общения участников, их взаимопонимание, обмен исследовательским опытом.

В совместной деятельности меняется позиция педагога от руководителя к *организатору-участнику* совместной деятельности [100; 97]. Как *организатор* совместной деятельности педагог *создает* условия для проявления активности и инициативности учащихся, *организует* возможные формы совместной деятельности (ученик-ученик, ученик-учитель, межгрупповое взаимодействие и др.), сопровождает начинающего исследователя. Как участник – *консультирует* и поддерживает его на разных этапах проведения исследования, *рекомендует* источники получения информации, *помогает* преодолевать возникшие затруднения. С одной стороны, педагог инициирует активность учащегося, с другой стороны, помогает учащемуся самому себя организовать, ощутить себя субъектом исследовательской деятельности.

Поскольку в процессе исследования решаются творческие задачи, то сотрудничество может иметь форму сотворчества. Согласно Степанову С.Ю., Кремеру Е.З., сотворчество рассматривается как «совместное достижение

продукта деятельности и предполагает самовыражение, самореализацию личности старшеклассника, его постоянное развитие в условиях творческого усилия» [128, с. 164]. Основные признаки сотворчества: равенство позиций учащегося и педагога, наличие диалогического взаимодействия на уроке, создание нового продукта и получение нового знания, его понимание, вклад каждого субъекта деятельности в общее дело [128, с. 165–166].

На профильной ступени обучения учащиеся начинают рассматривать исследовательскую деятельность как необходимую базу для будущей профессиональной деятельности, что выражается в особом интересе к тем гуманитарным предметам, которые будут связаны с будущей профессиональной деятельностью. Тот факт, что учащиеся перед поступлением в вуз стремятся получить больший объем знаний через исследование, чем это предусмотрено школьной программой, говорит о том, что исследовательская деятельность в школьные годы является неотъемлемой составляющей их учебной деятельности.

Для адекватной оценки учащимися своих достижений, повышения степени самостоятельности в рамках исследовательской деятельности и для более обоснованного выбора профиля дальнейшего обучения в общеобразовательной школе используется портфолио, представляющее собой «совокупность индивидуальных образовательных достижений (личный «портфель учебных достижений») учащегося» [54]. Портфолио рассматривается в качестве современной эффективной формы оценивания и позволяет учитывать результаты, достигнутые учащимся в разнообразных видах деятельности – учебной, творческой, социальной, коммуникативной как в школе, так и за ее пределами. Одна из страниц портфолио ученика может быть посвящена организации исследовательской деятельности, в которой он отмечает темы, содержание исследования, рефлексивные суждения относительно проведенных исследований, сертификаты и грамоты за выступления с результатами собственных исследований, фиксирует развитие собственной исследовательской позиции (исследовательские интересы, умения, достижения).

Поскольку исследовательская деятельность нацелена на формирование исследовательской компетентности, то представляется целесообразным рассмотреть в следующем параграфе понятие «исследовательская компетентность», определить его структуру и содержание применительно к сфере гуманитарных учебных дисциплин.

1.3 Исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы: общая характеристика и структура

Результатом освоения исследовательской деятельности можно считать исследовательскую компетентность. Под компетентностью вообще понимается совокупность знаний, умений и способностей, которые проявляются в личностно-значимой для субъекта деятельности [103]. Необходимость выделения исследовательской компетентности задана системно-деятельностным и компетентностным подходами, активно внедряемым в образовательную практику в соответствии с ФГОС ООО, согласно которому основным результатом образования является «развитие личности обучающегося, его активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию» [91, с. 8]. Компетентностный подход отражает «такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предлагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций и социальных ролей, компетенций» [15]. И.А. Зимняя определяет компетентность как «актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленную социально-профессиональную характеристику человека» [37, с. 20].

Наряду с компетентностью базовым понятием компетентностного подхода выступает «компетенция», определяемая А.В. Хуторским как «совокупность

взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним. Компетентность предполагает минимальный опыт применения компетенции» [150, с. 60–61]. Согласно А.В. Хуторскому, понятия «компетенция» и «компетентность» соотносятся как наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке учащегося и уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере, в нашем случае – исследовательской. В этой связи под *исследовательской компетентностью учащихся понимается интегративное качество личности, предполагающее её готовность и способность к осуществлению исследовательской деятельности в той или иной области* [141; 56; 135; 140]. В целом, проведенный анализ позволяет заключить, что исследовательская компетентность, как интегративное качество личности, обладает свойством целостности; значительно шире понятий «знания», «умения», «навыки», т.к. включает направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации), ее способности, личностные качества; проявляется в способности к исследовательской деятельности; имеет сложную структуру: ее компоненты обладают свойствами интегративности и взаимозависимости.

Применительно к гуманитарным наукам исследовательская компетентность учащихся развивается на базе исследовательской активности, связанной с попытками применения гуманитарного знания при решении гуманитарных проблем, а также качеств, относимым к ключевым образовательным компетенциям общего образования, значимым для проведения исследований в области гуманитарных наук. *Под исследовательской компетентностью учащихся профильных гуманитарных классов понимается интегративное качество личности, предполагающее готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук.*

Исследовательская компетентность носит действенный, практико-ориентированный характер и представляет собой совокупность знаний в действии. Заслуживает внимание точка зрения Л.Г. Смышляевой, характеризующей исследовательскую компетентность как уровень образованности специалиста, предполагающий определенную степень его способности и готовности эффективно и мобильно решать исследовательские проблемы в любых условиях научно-профессиональной событийности [125, с. 35].

Являясь качественной характеристикой субъекта познавательного процесса, компетентность, по мнению В.И. Байденко, имеет следующие структурные характеристики: *личностную, когнитивную, деятельностьную* [11], в соответствии с чем представляется целесообразным выделить схожие компоненты в структуре исследовательской компетентности учащихся. В психолого-педагогической литературе принято говорить об *акцентации*, подразумевающей направленность (ориентацию) определенных компетенций. Так, В.И. Байденко предлагает следующую классификацию компетенций в соответствии с выделенными составляющими: *личностно-ориентированные, когнитивно-ориентированные, деятельностьно-ориентированные компетенции*. Критерием определения *акцентации*, под которой в данной работе вслед за В.И. Байденко и Л.Г. Смышляевой понимается превалирование той или иной составляющей в структуре компетенции, выступает доминирующая форма ее проявления в поведении обучающегося [11; 125]:

- демонстрация личностных проявлений (позиции, качества, установки и т.п.) относится к *личностно-ориентированным компетенциям*;
- демонстрация понимания чего-либо – к *когнитивно-ориентированным*;
- демонстрация действия (предметного, вербального, коммуникативного, интеллектуального) – к *деятельностно-ориентированным компетенциям* [125].

Считаем термин «акцентирование компетенции» более точным и предпочитаем его термину «ориентация компетенции» в данной диссертационной работе. Согласно *методу диагностики компетенций* В.И. Байденко, акцентация

определяется по одному из используемых понятий: «личностная позиция» (личностно-ориентированные компетенции); «понимание» (когнитивно-ориентированные); «способность», «владение» (деятельностно-ориентированные) [11, с. 33]. Принимая во внимание данную классификацию и обозначение компетенций, в структуре исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы мы выделяем следующие её компоненты: личностная, когнитивная, деятельностная. Данные компоненты представлены следующими компетенциями: *личностно-акцентированные; когнитивно-акцентированные; деятельностно-акцентированные*. Совокупность данных компетенций составляет сущность исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы (см. схему 1).



Схема 1 – Исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы

1. Личностная компонента представлена группой личностно-акцентированных компетенций, акцентирующих следующие личностные характеристики: а) мотивация к исследовательской деятельности, б) ценностные установки к исследовательской деятельности и в) набор личностных качеств учащегося, адекватных потребностям и характеру исследовательской деятельности. В исследовательской деятельности мотивация понимается как доминантное, ориентированное на творческую активность личности, предполагающее стабильно высокий уровень притязаний начало. Среди мотивов исследовательской деятельности решающая роль отводится мотиву достижения как стремлению к успеху [21].

Набор определенных личностных качеств учащихся, адекватных требованиям исследовательской деятельности и обеспечивающих ее успешное функционирование, включает *когнитивные, коммуникативные, нравственные и волевые*. К когнитивным качествам мы относим такие, как самостоятельность мышления (умение использовать общественный опыт, независимость собственной мысли); глубина мысли (способность анализировать, сравнивать, находить существенное); гибкость мысли (умение находить пути решения задачи) [22]. Исследовательская деятельность предполагает формирование взаимоотношений в группе, коллективе, создание благоприятной психологической атмосферы, способствующей наиболее полной самореализации учащихся в исследовательской деятельности. В условиях благоприятной психологической атмосферы у учащихся формируются такие коммуникативные качества, как коммуникабельность, общительность, доброжелательность, тактичность, готовность к диалогу, стремление к самовыражению, способность к сотрудничеству (умения аргументировать собственную точку зрения, слушать и слышать мнение другого, разрешать противоречия с помощью логической аргументации).

К *нравственным* качествам относятся этичность (например, не присваивать чужие статьи, делать ссылки на используемые источники), осознание ответственности за достоверность полученных знаний, эмпатия, уважение к чужому труду. К *волевым* качествам учащегося можно отнести упорство (например, в достижении цели при проведении исследования, решении трудной интеллектуальной задачи, когда учащийся стремится достичь желаемого успеха вопреки имеющимся трудностям); терпение (при решении исследовательской задачи); усидчивость (работа с библиографическими источниками, поиск, необходимых статей по заданной тематике); дисциплинированность, организованность, стрессоустойчивость, умение управлять своим временем.

Таким образом, *личностная компонента* исследовательской компетентности учащихся представлена группой личностно-акцентированных компетенций и выражается в ориентации учащихся на исследовательскую деятельность.

2. *Когнитивная* (лат. *cognitio* – знание, познание; когнитивный – соответствующий познанию, познаваемый) компонента представлена группой когнитивно-акцентированных компетенций и направлена на понимание общеметодологических основ исследования, к которым относятся знания а) базовых характеристик исследования, б) особенностей процедур осуществления исследовательской деятельности. К базовым характеристикам исследования относятся такие методологические понятия как *противоречие, проблема, тема, актуальность исследования, объект исследования, предмет, цель, задачи, гипотеза, практическая значимость* и др. Неотъемлемой составляющей общеметодологических основ исследовательской деятельности являются представления о предметных действиях, к которым относятся знания о процедуре проведения исследовательской деятельности, о способах и приемах ее осуществления (исследовательских процедурах). Данные основы представлены

знаниями о плане исследования, его методах, технике сбора эмпирического материала, методах обработки и оформления информации. Обязательным условием осуществления исследовательской деятельности является связь методологических и процедурных знаний, где каждый пункт плана соответствует определенному этапу исследования (см. § 1.1.). Понимание выступает как условие осознанного усвоения знаний учащимися, связующее звено включения новых знаний в систему имеющихся, опорным механизмом которого является образование ассоциаций между интегрированной и усвоенной информацией.

Таким образом, *когнитивная компонента* исследовательской компетентности учащихся представлена группой когнитивно-акцентированных компетенций и проявляется в виде исследовательской осведомленности об основных характеристиках и методах исследования.

3. *Деятельностная* компонента представлена группой деятельностно-акцентированных компетенций и направлена на процедурную сторону осуществления исследовательской деятельности. Поскольку деятельностная компонента рассматривается нами как *способность* к осуществлению исследовательской деятельности, то в ее основе лежат следующие умения, обеспечивающие: а) использование методологических характеристик (умения видеть и формулировать противоречие и проблему исследования; формулировать тему; выделять объект, предмет; ставить цель и задачи исследования; формулировать гипотезу; определять практическую значимость исследования); б) проведение различных процедур исследовательской деятельности (умения планировать свою работу, выбирать теоретические и эмпирические методы исследования, собирать эмпирический материал, использовать методы обработки материала, грамотно оформлять и представлять результаты работы).

Таким образом, *деятельностная* компонента исследовательской компетентности учащихся представлена группой деятельностно-акцентированных

компетенций и проявляется в виде сформированности исследовательских умений, методов проведения исследования и их приемов.

Для формирования исследовательской компетентности учащихся необходимо владеть методами (способами) формирования компетенций, а также способами диагностики их сформированности. Тем самым, педагогу следует освоить диагностический инструментарий для формирования и диагностики сформированности компетенций у обучающихся. Для подбора диагностического инструментария возникает необходимость классификации компетенций в целом. Компетенции, овладение совокупностью которых обеспечит исследовательскую компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, можно определить как *исследовательские компетенции*. В настоящей работе исследовательские компетенции рассматриваются как необходимая составляющая ключевых образовательных компетенций, «направленных на развитие способностей к осуществлению учащимися исследовательской деятельности, пониманию ее сущности и специфики» [1, с. 21].

Учитывая, что в данной диссертационной работе речь идет о исследовательской компетентности, обучающем режиме формирования указанной компетентности в условиях общеобразовательной школы, и, опираясь на мнение авторов по типологии компетенций, считаем целесообразным выделить четыре группы исследовательских компетенций:

- 1) организации и проведения исследований;
- 2) самостоятельной исследовательской деятельности;
- 3) обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности;
- 4) самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления) (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Группы исследовательских компетенций

Название группы	Перечень
1	2
Компетенции организации и проведения исследований	<p>способность к анализу и синтезу;</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность использовать методологические понятия; • способность грамотно использовать различные исследовательские методы; • способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности; • критичность мышления
Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • ориентация на исследовательскую деятельность; • менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»); • владение информационными технологиями
Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • способность к сотрудничеству с разными участниками; • способность продуктивно работать в команде
Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)	<ul style="list-style-type: none"> • рефлексивность; • способность выполнять работу самостоятельно; • способность работать концентрированно; • способность продуктивно управлять временем

Показатель сформированности компетенции – это «свойство (характеристика) субъекта учебной деятельности, объективно выражающее наличие в его поведении определенных составляющих компетенции: *личностных* (личностные качества, установки, ценностные ориентации), *когнитивных* (понимание), *деятельностных* (практическое и оперативное применение знаний)», которые необходимо учитывать для разработки системы показателей сформированности компетенций [11; 48; 125]. В ходе исследования разработаны перечни показателей сформированности исследовательских компетенций

учащихся для каждой из вышеуказанных групп (таблицы 3–6). За основу разработки взяты материалы исследований Л.Г. Смышляевой [125].

Таблица 3 – Показатели сформированности компетенций организации и проведения исследований

Компетенция/ акцентация компетенции <i>(К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)</i>	Показатели
1	2
Способность к анализу и синтезу / <i>Д</i>	Умение разлагать целое на части и наоборот; умение структурировать информацию; умение классифицировать; умение выделять главное и второстепенное; умение формулировать суждения
Способность использовать методологические понятия / <i>Д</i>	Знание основных методологических понятий. Умения, обеспечивающие использование методологических понятий: <ul style="list-style-type: none"> • умение видеть и формулировать противоречие; • умение видеть и формулировать проблему исследования; • умение формулировать тему исследования; • умение выделять объект и предмет исследования; • умение ставить цель и задачи исследования; • умение формулировать гипотезу; • умение определять практическую значимость исследования
Способность грамотно использовать различные исследовательские методы / <i>К – Д</i>	Понимание сущности исследовательской деятельности; знание методов исследовательской деятельности; умение грамотно использовать методы/приемы исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности / <i>Д</i>	Знания о процедуре проведения исследовательской деятельности. Умения, обеспечивающие проведение различных процедур исследовательской деятельности: <ul style="list-style-type: none"> • умение планировать свою работу;

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> • умение выбирать теоретические и эмпирические методы; • умение собирать эмпирический материал; • умение использовать методы обработки материала; • умение грамотно оформлять результаты работы; • умение представлять результаты исследования
Критичность мышления / <i>Л–Д</i>	знание правил и этических норм конструктивной критики; умение обоснованно (аргументированно) формулировать критические суждения

Таблица 4 – Показатели сформированности компетенций самостоятельной исследовательской деятельности

Компетенция/ акцентация компетенции <i>(К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)</i>	Показатели
1	2
Ориентация на исследовательскую деятельность / <i>Л</i>	<p>Стремление к самостоятельности (осознанное желание участвовать в исследовании; овладеть исследовательскими умениями и методами; стремление к самостоятельности в выборе исследовательских задач);</p> <p>стремление к самоутверждению (желание участвовать в конкурсах исследовательских работ, выступать на научных конференциях, семинарах);</p> <p>стремление к самоорганизации (желание активно участвовать в обсуждении результатов исследовательских проектов)</p>
Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться») / <i>Д</i>	Ценность образования как фактора личностной успешности; высокий уровень поисковой и познавательной активности (любопытность; мотивационная готовность учиться)

1	2
Владение информационными технологиями / Д	Базовые навыки работы в операционной системе MS Windows, в среде текстового редактора MS Word: знание основ технологии функционирования электронных таблиц; базовые навыки работы в среде табличного редактора MS Excel; умения поиска информации с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс); базовые навыки работы в сети Internet: использование информационных и коммуникационных служб Internet для решения практических задач; умения, необходимые для создания презентаций в MS Power Point

Таблица 5 – Показатели сформированности компетенций, обеспечивающих взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности

Компетенция/ акцентация компетенции (К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)	Показатели
Способность к сотрудничеству с разными участниками / Д – Л	Умение аргументировать собственную точку зрения; умение слушать и слышать мнение другого учащегося; умение разрешать противоречия с помощью логической аргументации; готовность к диалогу
Способность продуктивно работать в команде / Д – Л	Знание принципов и методов продуктивного взаимодействия в команде; знание этических норм взаимодействия в команде и готовность следовать им; эмпатия, коммуникабельность, доброжелательность и тактичность

Таблица 6 – Показатели сформированности компетенций самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)

Компетенция/ акцентация компетенции (<i>К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная</i>)	Показатели
1	2
Рефлексивность / <i>Л–Д</i>	Наличие установки на перспективное обдумывание всех своих личных проблем; ориентация на самопознание в контексте самосовершенствования; способность к установлению причинно-следственных связей, способность к нахождению адекватных средств для успешного достижения различных целей
Способность выполнять работу самостоятельно / <i>Д</i>	Знание принципов и приемов оптимальной организации самостоятельной работы; умение целенаправленно, без внешних воздействий, организовать свою работу; умение принимать решения и действовать самостоятельно; рефлексивность
Способность работать концентрированно / <i>Л–Д</i>	Знание принципов и методов оптимальной организации исследовательской деятельности; усидчивость; терпение; дисциплинированность; ориентация на результат
Способность продуктивно управлять временем / <i>К-Д</i>	Знание принципов и методов эффективного управления временем; умение планировать и распределять время

Формирование исследовательской компетентности как *процесс* происходит через овладение исследовательскими компетенциями как наперед заданными нормами, характеризующими образовательные результаты учащихся. *Сформированность* (или повышение уровня сформированности) исследовательской компетентности как результат – это *владение* исследовательскими компетенциями, что предполагает наличие личностных изменений у учащихся (наличие у них системы мотивационно-ценностных установок и набора личностных качеств; понимание основных методологических

понятий и принципов, особенностей процедур осуществления исследовательской деятельности как общеметодологических основ исследования), развитие их деятельностно-операциональных способностей (владение исследовательскими умениями, методами проведения исследования и их приемов).

1.4 Педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов: структурно-системные и функционально-организационные характеристики

Эффективность процесса формирования исследовательской компетентности зависит от его тщательного планирования и организации. С этой целью целесообразно обратиться к разработке педагогической модели. Под моделью (лат. *modulus* – «мера», «образец») мы понимаем искусственно созданный объект в виде схемы, который, будучи аналогичен исследуемому объекту, отражает и воспроизводит в более простом и уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта. Модель – это всегда искусственно созданный объект, вспомогательное средство, позволяющее дать новую информацию об основном объекте изучения [13].

Структура предлагаемой педагогической модели (см. схему 2) представлена элементами, образующими две различные общности объектов: структурно-системные, характеризующиеся относительной устойчивостью, и функциональные объекты с динамической природой [62]. Тем самым, уместно говорить о двойственном составе модели: с одной стороны, она имеет 1) структурно-системные характеристики, а с другой стороны, функционирующие динамические объекты ее структуры образуют 2) функционально-организационную группу характеристик.

1. К структурно-системным характеристикам педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы относятся: *цель и задачи, реализуемые подходы, принципы.*

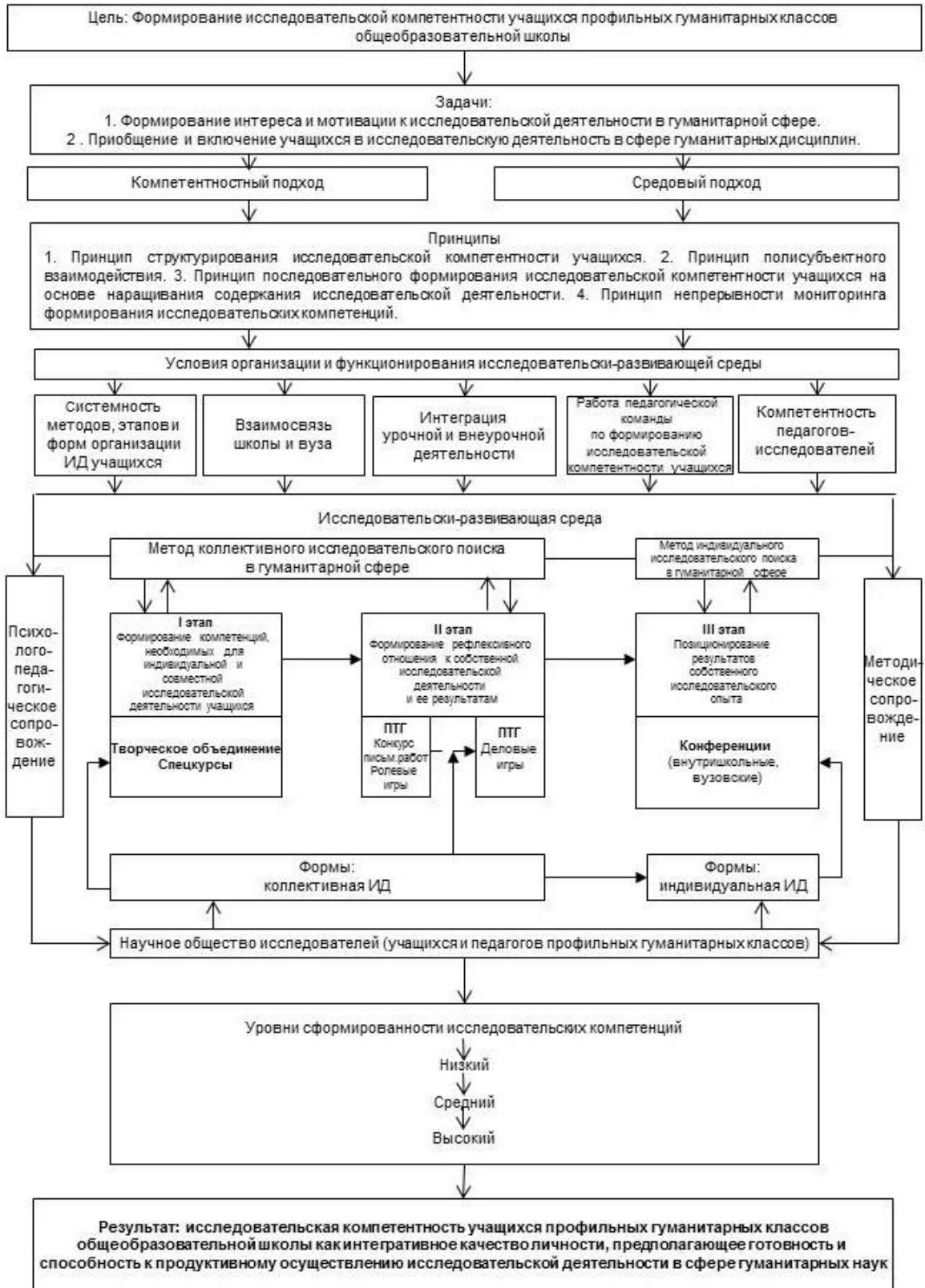


Схема 2 – Педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы

Целью реализации педагогической модели выступает формирование исследовательской компетентности учащихся, **задачами**, сообразно выделяемым этапам формирования указанной компетентности и уровням ее сформированности, являются: 1) формирование интереса и мотивации к исследованиям в гуманитарной сфере; 2) приобщение учащихся к исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук и включение в нее.

Основными **подходами**, используемыми для построения педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, являются:

– компетентностный подход (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.Г. Минин, Л.Г. Смышляева, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.), составляющего понимание особенностей процесса формирования исследовательской компетентности учащихся, и реализующийся в конечном продукте в практической реализации педагогической модели – сформированной *исследовательской компетентности* учащихся;

– средовой подход (А.И. Артюхина, В.В. Сериков, В.А. Ясвин и др.), выступающий теоретическим основанием функционирования и развития исследовательски-развивающей среды, позволяющей управлять развитием личности будущего исследователя через «создание определенных условий предметно-пространственного, культуротворческого, интеллектуального характера» [57].

Необходимо сформулировать **принципы**, на основе которых функционируют указанные подходы:

1. *Принцип структурирования исследовательской компетентности учащихся* отражает следующие закономерности: во-первых, для формирования исследовательской компетентности учащихся в форме компетенций, необходимо четко планировать данные компетенции предполагаемыми результатами исследовательской деятельности; во-вторых, важно обозначить группы и состав тех исследовательских компетенций, которые составляют основу исследовательской компетентности учащихся. Основными требованиями,

обеспечивающими реализацию данного принципа, выступают: наличие групп и состава исследовательских компетенций учащихся в структуре их исследовательской компетентности; спланированность результатов формирования исследовательской компетентности учащихся в форме компетенций, формируемых у учащихся.

2. *Принцип полисубъектного взаимодействия* подразумевает, что уровень сформированности исследовательской компетентности учащихся зависит от *продуктивности* системы полисубъектного взаимодействия при организации совместной исследовательской деятельности педагогов и учащихся. Требование, обеспечивающие реализацию данного принципа, состоит в том, что субъектами образовательного взаимодействия в процессе формирования исследовательской компетентности учащихся выступают как учащиеся профильных гуманитарных классов, так и педагоги основной школы и вуза – руководители творческих объединений (клубов) учащихся, спецкурсов, проблемно-творческой группы, научно-практических конференций. Характер учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса может быть представлен как субъектно-субъектный [20; 35; 38; 125]. Его вариантом является открытое совместное действие как особый тип учебного взаимодействия, связанный с преобразованием позиций преподавателя и учащегося в личностно равноправные позиции, когда педагог – организатор и участник, учащийся – инициатор, партнер, значимый и влиятельный участник [100; 97] в совместной исследовательской деятельности.

3. *Принцип последовательного формирования исследовательской компетентности учащихся на основе наращивания содержания исследовательской деятельности* обеспечивает взаимосвязь и взаимообусловленность этапов и методов формирования указанной компетентности, а также форм организации исследовательской деятельности. Выделение этапов формирования исследовательской компетентности основывалось на 1) психологических особенностях учащихся старших классов (формирование устойчивых познавательных и профессиональных интересов, усиление потребности в поисковой активности); 2) доступности содержания и

форм организации исследовательской деятельности данной возрастной категории;

3) наличии личностных изменений, развитии деятельностных и операциональных способностей учащихся. Требование, обеспечивающие реализацию принципа: выделение и описание этапов формирования исследовательской компетентности учащихся, обозначение задач каждого из этапов и планируемых результатов.

4. *Принцип непрерывности мониторинга формирования исследовательских компетенций.* Формирование исследовательской компетентности учащихся является непрерывным и пролонгированным во времени процессом. В процессе формирования исследовательской компетентности учащихся необходимо обеспечить переход от оценки знаний к оценке компетенций при диагностике результатов исследовательской деятельности. К требованиям, обеспечивающим осуществление данного принципа, относятся: разработанность показателей и индикаторов, обеспечивающих диагностические процедуры оценки сформированности исследовательских компетенций учащихся; наличие методических указаний по обеспечению непрерывного мониторинга формирования исследовательских компетенций. Данный принцип реализуется в мониторинге формирования исследовательских компетенций, осуществляемым педагогами и психологом общеобразовательной школы.

2. К функционально-организационным характеристикам предлагаемой педагогической модели следует отнести: *условия* организации исследовательски-развивающей среды, функционирование *исследовательской развивающей среды*, *уровни* сформированности исследовательских компетенций учащихся. С учетом подходов по проблеме формирования исследовательской среды [43; 135] рассмотрим **условия** организации исследовательски-развивающей среды:

1. *Системность методов, этапов и форм организации исследовательской деятельности учащихся* обеспечивается единством, взаимосвязью и взаимообусловленностью методов, этапов формирования исследовательской компетентности, а также форм организации исследовательской деятельности учащихся.

2. *Взаимосвязь школы и вуза.* В интересах вуза – не только способствовать приобщению школьников и студентов к исследовательским проектам, но и быть центром организации исследовательской деятельности учащихся старших классов. Приобщение – это образовательная стратегия по привлечению (ознакомлению, ориентации и сознательному участию) личности к различным видам деятельности [4]. Вуз имеет богатую материально-техническую базу, уникальный комплекс современного оборудования, обеспечивающий проведение широкого круга исследований по приоритетным направлениям развития, научные коллективы, занимающиеся передовыми научными исследованиями, богатейшую научно-техническую библиотеку. Взаимодействие школы с вузом выражается в представлении учащимся научной базы вуза для проведения исследовательских работ; участии преподавателей вуза в подготовке учащихся к олимпиадам, конкурсам; оказании преподавателями вуза помощи в руководстве исследовательскими проектами учащихся, их дальнейшей защите на научно-практических конференциях; проведении предметных олимпиад, семинаров, научно-практических конференций для учащихся на базе вуза.

3. *Интеграция урочной и внеурочной деятельности.* Внеурочная форма обучения является одним из эффективных средств как развития личности обучающегося, так и формирования мотивации к исследовательской деятельности. Для осуществления урочной формы обучения наиболее эффективным будет использование элективных курсов и исследовательских проектов; для реализации внеурочной формы обучения наиболее продуктивным будет использование таких форм обучения, как работа творческих и научных объединений учащихся, проблемно-творческой группы, конференций. Интеграция урочной и внеурочной деятельности заключается во взаимосвязи изучаемого материала на уроках, элективных курсах и представленного к защите или рассмотрению на заседаниях проблемно-творческой группы, конференциях, подготовке к конкурсам письменных работ, ролевых и деловых игр, которые

активизируют творческий потенциал учащихся и способствуют сознательному овладению необходимыми знаниями.

4. *Работа педагогической команды по формированию исследовательской компетентности учащихся.* Реализацию данного условия определяет наличие педагогической команды, обладающей совокупностью знаний и понятий, необходимых для постановки и решения исследовательских задач в своей профессиональной деятельности; проведение рефлексивного педагогического семинара, позволяющего педагогам школы: разрабатывать свое понимание исследовательской деятельности в школе; определять перечни исследовательских компетенций учащихся; продумывать методы и формы работы педагогической команды по реализации исследовательской деятельности учащихся; разрабатывать программы элективных курсов по обучению учащихся исследовательской деятельности; осуществлять итоговую педагогическую диагностику и интерпретацию ее результатов.

5. *Компетентность педагогов-исследователей.* Формировать исследовательские компетенции учащихся может не каждый учитель-предметник, даже если он и владеет методом последовательной адаптации школьников к проведению исследований. Педагоги испытывают профессиональные затруднения при организации своей деятельности на исследовательской основе, так как не готовы к необходимому смещению акцентов в деятельности с монологической трансляции знаний к организации самостоятельной образовательной деятельности школьников. Незнание целесообразных и обоснованных приемов осуществления исследовательской деятельности, сложности в определении критериев и показателей результативности и эффективности исследовательского поиска, а также в выборе адекватных диагностических методик приводят к формализации при проведении научно-исследовательской работы учащимися, что снижает ее образовательные ресурсы [126].

Следовательно, необходима новая модель педагога-профессионала как педагога-организатора совместной исследовательской деятельности. С одной

стороны, эффективно руководить исследовательской деятельностью школьников получается у тех педагогов, для которых исследование становится способом решения профессиональных задач (как правило, это педагоги, реализующие образовательные инновации). С другой стороны, внешняя мотивация, побуждающая обычного педагога заняться руководством детскими исследованиями, при благоприятных управленческих условиях, может привести к тому, что сам педагог постепенно становится исследователем. Для совершенствования профессиональных компетенций педагогов общеобразовательной школы весьма эффективными являются следующие мероприятия: оформление грантов; стажировки, курсы повышения квалификации; разработка новых курсов и учебно-методических комплексов; участие педагогов в конкурсах, семинарах, конференциях вуза.

Исследовательски-развивающая среда – это педагогически организованная среда, в которой стимулируется и развивается исследовательская деятельность учащихся, создаются условия и возможности для формирования их исследовательской компетентности. А.А. Ушаков отмечает, что создание исследовательски-развивающей среды в общеобразовательной школе позволяет учащимся самостоятельно выбирать как темы исследования, так и уровень их сложности, формы и способы работы, способствует реализации индивидуальных интересов учащихся, позволяет использовать системы оценивания, адекватные требуемым образовательным результатам [135, с. 110].

Этапы и методы формирования исследовательской компетентности

Любая педагогическая модель характеризуется этапностью, являющейся выражением протяженности модели во времени, т.е. ее *количественным* параметром, и прогрессии учащегося, его роста как исследователя. Этап представляется в контексте настоящего исследования определенным отрезком формирования указанной компетентности сообразно уровням сформированности исследовательских компетенций. Вслед за Е.Н. Кикоть, формирование исследовательской компетентности учащихся происходит в три этапа [43]:

1) формирование компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности учащихся; 2) формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности и ее результатам; 3) позиционирование результатов собственного исследовательского опыта.

На первом и втором этапах формирования исследовательской компетентности реализуется метод *коллективного* исследовательского поиска, обеспечивающий приобщение учащегося к исследовательской деятельности через взаимодействие с другими участниками и приобретение опыта ее осуществления (групповой исследовательский проект, затем индивидуальный исследовательский проект). На первом этапе используются *отдельные* исследовательские «пробы» (отдельные исследовательские задания, мини-исследовательские проекты и др.) учащихся в коллективной исследовательской деятельности, а на втором этапе «пробы» становятся *более систематическими*. На первом этапе пространства для рефлексии еще недостаточно, т.к. исследовательских «проб» мало, учащиеся учатся исследованию. Поскольку учащиеся на втором этапе чаще прибегают к разным видам и формам исследования, то для данного этапа становится важным рефлексивное отношение к своей деятельности: «Какой метод исследования использовали?», «Какое открытие (выводы) сделали?», «В чем подтвердилась, а в чем не подтвердилась гипотеза исследования?» «Какие выводы сделали?» и т.д. На третьем этапе находит применение метод *индивидуального* исследовательского поиска, предполагающий приобретение учащимся собственного исследовательского опыта. Данный этап характеризуется индивидуальной активностью и инициативностью начинающих исследователей.

Этапность формирования исследовательской компетентности реализует действие указанных методов и одновременно обозначает переход ученика от статуса участника коллективной деятельности к статусу участника индивидуальной деятельности (рисунок 1). Поисковые методы являются сквозными и обеспечивают переход формирования личности исследователя от коллективных форм к индивидуальным, в то время как внутри этапов организация исследовательской

деятельности осуществляется через активные методы обучения. Базовыми методами формирования исследовательских компетенций в соответствии с их акцентациями, явились метод проектов (парные, групповые проекты), проблематизация, дискуссия, тренинг, игра, портфолио.

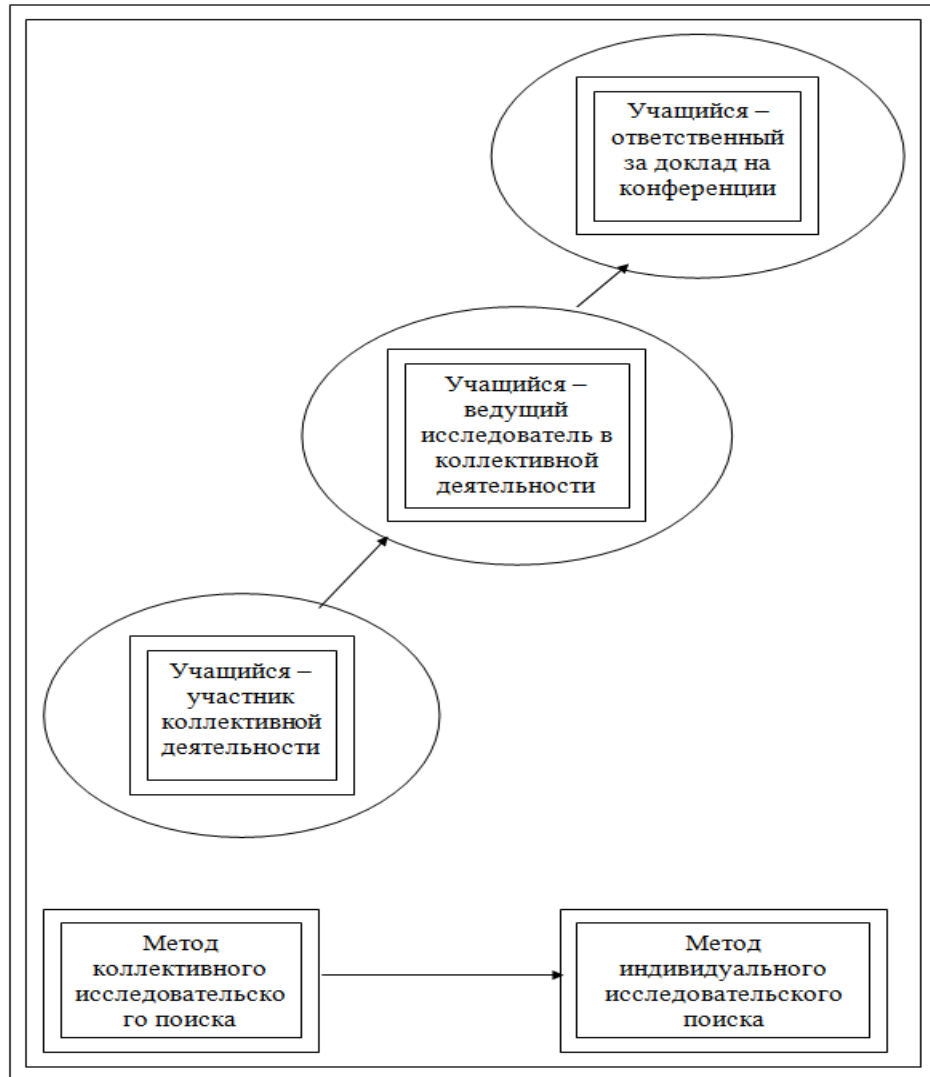


Рисунок 1 – Реализация методов коллективного и индивидуального поиска при формировании исследовательской позиции учащихся

Формы организации исследовательской деятельности субъектов научного общества исследователей.

Этапность формирования исследовательской компетентности учащихся реализуется в системе коллективных и индивидуальных форм организации

исследовательской деятельности внутри исследовательски-развивающей среды, под которыми понимаются способы упорядочивания взаимодействия субъектов исследовательской деятельности, образующих *научное общество исследователей как добровольное творческое общество учащихся и педагогов, объединённых исследовательской деятельностью в определенной области гуманитарных наук* (см. об этом приложение А). Таким образом, субъекты научного общества исследователей объединяются внутри исследовательски-развивающей среды в разные формы организации исследовательской деятельности, к которым относятся 1) творческие объединения учащихся, 2) спецкурсы, 3) проблемно-творческая группа, 4) научно-практические конференции, проводимые как внутри школы, так и за ее пределами (в вузе). Системность коллективных и индивидуальных организационных форм обеспечивается *единством используемых методов коллективного и индивидуального исследовательского поиска*: реализация первого метода в контексте первого и второго этапов соотносится с коллективными формами организации исследовательской деятельности учащихся, а реализация метода индивидуального исследовательского поиска на завершающем (третьем) этапе – с индивидуальными формами ее организации.

Наиболее эффективно формирование исследовательской компетентности учащихся происходит в условиях взаимосвязи организационных форм, используемых в строгой последовательности от коллективных до индивидуальных. Так, в творческом объединении или на элективных курсах учащиеся вовлекаются в коллективную исследовательскую деятельность, при этом каждый обучающийся вначале получает индивидуальное задание по рассмотрению общей проблемы, решаемой коллективно. В дальнейшем, индивидуальное задание может быть обобщено в виде реферата, доклада и использоваться для выступления на внутришкольных или вузовских научно-практических конференциях, что усиливает познавательную мотивацию и

формирует положительное отношение к прикладным аспектам выбранной области научного знания.

Если включение учащихся в исследовательскую деятельность в проблемно-творческой группе (ролевые и деловые игры, дебаты) предполагает освоение коллективных методов и приемов осуществления исследовательской деятельности, способствует приобретению опыта межличностного и группового взаимодействия для коллективного принятия решений, то конкурс письменных работ, предполагающий реализацию большей частью метода индивидуального исследовательского поиска, выступает переходной формой организации исследовательской деятельности.

Включение учащихся в работу внутришкольных и вузовских научно-практических конференций является наивысшей точкой реализации методов исследовательского поиска и представляет собой большей частью индивидуальную организационную форму, допускающую однако коллективные формы участия в конференциях, например, групповые доклады, групповое ведение круглых столов, обсуждение проектов и т.п.

Безусловно, формы организации исследовательской деятельности закреплены за определенными этапами формирования исследовательской компетентности учащихся. *На первом этапе* используется форма *творческого объединения*, представленная *клубом либо предметным кружком*. Количество организуемых кружков и клубов на данном этапе неограниченно и зависит от диапазона интересов учащихся. Параллельно с кружком/клубом ведется обязательный модульный спецкурс, расширяющий, дополняющий, углубляющий знания в предметных областях, по которым работают кружки/клуб, состоящий из четырех элективных курсов гуманитарной направленности («Основы исследовательской деятельности», «Лингвострановедение», «Культура самопознания», «Основы проектирования»), последовательность проведения которых определяется преподавателем (см. об этом § 2.2.).

Учащийся может выбрать любой один кружок/клуб и параллельно посещать элективные курсы (2 курса в полугодие). Спецкурс, как организационная форма, предшествует проблемно-творческой группе, так как одной из задач на данном этапе является научить учащегося проводить исследование и лишь на основе полученных знаний он будет в состоянии осуществлять самостоятельно исследовательскую деятельность. Результатом первого этапа выступает формирование заинтересованности учащихся к исследовательской деятельности и повышения мотивации к ней.

Необходимо отметить, что этапность не снижает возможности доступа учащихся 10 класса в исследовательски-развивающую среду и позиционирования результатов собственного исследовательского опыта на научных конференциях в школе и вузе. Безусловно, учащийся 10 класса может прийти на научную конференцию и выступить с докладом, но уровень его выступления еще не высок, в связи с чем он рефлексирует: «Что мне необходимо еще узнать?», «Чему я могу научиться?», «Что для этого необходимо сделать?» и др. После посещения кружка/клуба и спецкурса (10 класс), участия в работе проблемно-творческой группы (11 класс) учащийся может снова представить результаты своего исследования на конференциях (11 класс, третий этап) в школе и вузе, предполагая, что полученные знания позволят ему выступить с докладом на более высоком уровне.

На втором этапе используется форма *проблемно-творческой группы*, предполагающей, что учащиеся реализуют себя в конкурсе письменных исследовательских работ, ролевых и деловых играх, дебатах, пробуют применять полученные знания в различных ситуациях исследовательского общения. В рамках проблемно-творческой группы формируется опыт межличностного и группового взаимодействия для коллективного принятия решений, осуществления сотрудничества при решении общих исследовательских задач. Здесь повышается уровень индивидуальности учащегося как исследовательской личности и субъекта деятельности. Итогом взаимодействия субъектов научного

общества на данном этапе является формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности и ее результатам.

Представленная выше форма, по сравнению с творческим объединением и спецкурсом, позволяет учащимся не только *применять* полученные на первом этапе знания, *использовать* конкретные методы и приемы осуществления исследовательской деятельности, но и *формировать* рефлексивное отношение к собственной исследовательской деятельности и ее результатам. Учащийся начинает спрашивать себя «Что я делаю?», «Как, какими способами я это делаю?», «Для чего я это делаю?», «Чему новому я могу научиться, приняв участие в конкурсе, игре, конференции?». Усиливается потребность учащихся в совместном обсуждении и понимании полученных результатов, предметом интереса для них становится собственная исследовательская деятельность.

На третьем этапе исследовательская деятельность учащихся организуется в форме *научно-практической конференции*, где диалогическая схема взаимодействия учащихся как субъектов научного общества исследователей предполагает активную позицию молодого исследователя, апробирующего результаты собственной исследовательской деятельности в форме доклада. Итогом взаимодействия субъектов научного общества исследователей является позиционирование результатов собственного исследовательского опыта.

Так как условием организации и функционирования исследовательски-развивающей среды является интеграция урочных (исследовательский метод, домашнее задание поискового характера, учебный эксперимент, спецкурс) и внеурочных (творческое объединение, проблемно-творческая группа, конференция) форм организации исследовательской деятельности, то субъекты научного общества исследователей, характеризующиеся самостоятельностью в определении образовательной и исследовательской траектории, могут интегрировать указанные формы организации для успешного осуществления исследовательской деятельности.

Методическое и психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования исследовательской компетентности учащихся.

Методическое сопровождение включает планирование, разработку и создание оптимальной системы средств, среди которых: средства нормативного сопровождения, учебно-методического сопровождения, обучения и контроля. Основной целью методического сопровождения является создание условий для реализации требований образовательных стандартов среднего (полного) общего образования, учебно-методического обеспечения образовательного процесса и достижение необходимого качества подготовки учащихся.

Методическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся осуществляется на базе «ресурсного центра языковой подготовки» (далее по тексту *ресурсный центр*), представляющего (специализированные аудитории, оснащенные современными техническими средствами; компьютерный класс, позволяющий широко использовать новые информационные технологии, современные обучающие мультимедийные программы, электронные словари и интернет-ресурсы; аутентичные пособия в комплексе с аудио- и видеоматериалами). Ресурсный центр представляет собой подразделение кафедры гуманитарного профиля (к примеру, иностранных языков) и обеспечивает преподавателей и студентов ресурсами, распоряжается аудиторным фондом, организует внеурочные мероприятия (в том числе и исследовательские проекты). В состав ресурсного центра входят специализированные аудитории, оснащенные современными техническими средствами: моноблоками, плазменными панелями, проекторами, ноутбуками; компьютерный класс, позволяющий широко использовать новые информационные технологии.

Ресурсами указанного центра являются учебно-методические комплексы дисциплин, представленные в печатном и электронном виде, к которым относятся: учебно-методические издания с аудио- и видеоматериалами, справочная литература, в том числе электронные и онлайн-версии, современные обучающие мультимедийные программы, интернет-ресурсы и т.д.

2. Одним из условий формирования исследовательской компетентности учащихся является методически разработанное *психолого-педагогическое сопровождение*, под которым понимается мониторинг психологической составляющей взаимодействия педагога с учащимися и учащихся между собой, направленный на преодоление психологических, педагогических, социально-культурных и пр. сложностей, возникающих в рабочей среде научного общества исследователей. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает: формирование этических представлений о практике исследовательской деятельности в условиях полисубъектной среды (например, недопущение плагиата); создание в коллективе уважительного отношения к любому проявлению творческой и интеллектуальной деятельности педагогов и учащихся; адаптация субъектов научного общества исследователей в системе отношений «преподаватель-исследователь – учащийся-исследователь».

3. Значимой функциональной характеристикой педагогической модели выступают *уровни сформированности* исследовательских компетенций, являющиеся ее *качественным* параметром и одновременно результатом ее реализации. Уровни отражают степень прироста исследовательской компетентности учащихся. Оценка уровней сформированности исследовательских компетенций в соответствии с их акцентациями осуществляется на основе уровневой шкалы, разработанной Л.Г Смышляевой: 3 балла – высокий уровень; 2 балла – средний уровень; 1 балл – низкий уровень; 0 баллов – отсутствие компетенции [125]. Характеристика уровней сформированности исследовательских компетенций представлена в § 2.1.

Выводы по первой главе

Под исследовательской деятельностью в данной работе понимается деятельность по организации и проведению исследования в сфере гуманитарных учебных дисциплин, в результате которой учащиеся овладевают самостоятельной познавательной деятельностью на уроке и внеурочном занятии, формируются исследовательские умения (компетенции) личностного, когнитивного и деятельностного характера, специфичные для гуманитарной сферы. Профильное обучение, структура которого предусматривает изучение базовых общеобразовательных, профильных предметов, элективных курсов и позволяет выстроить индивидуальную программу получения среднего (полного) общего образования учащихся, предусматривает дополнительные часы учебного времени на исследовательскую деятельность в вариативной части Базисного учебного плана (школьный компонент). Особенности становления исследовательской деятельности выступают: этапность обучения, последовательность формирования исследовательских умений, преемственность накопленного исследовательского опыта. В условиях профильного обучения особенности становления исследовательской деятельности учащихся обуславливаются задачами психофизиологического взросления, профессионального и личностного самоопределения и спецификой выбранного профиля обучения на старшей ступени образования.

Обучение исследовательской деятельности учащихся *профильных гуманитарных классов* определяется принципами и особенностями гуманитарного профиля обучения. Базовыми принципами выступают *гуманитаризация* как система мер, направленных на преимущественное развитие гуманитарных компонентов в содержании образования, и *гуманизация* как ориентация на развитие личности учащегося в качестве субъекта учебной деятельности с учетом его гуманитарного потенциала по отношению к общечеловеческой культуре.

Процесс формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы осуществляется на основе исследовательской деятельности. Исследовательская компетентность учащихся профильных гуманитарных классов – это интегративное качество личности, предполагающее готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук. Структура исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов включает личностную, когнитивную, деятельностную компоненты, представленные группами соответствующих компетенций: личностно-, когнитивно- и деятельностно-акцентированными. Компетенции, овладение совокупностью которых обеспечит исследовательскую компетентность учащихся профильных гуманитарных классов, определяются как *исследовательские компетенции*: 1) организации и проведения исследований; 2) самостоятельной исследовательской деятельности; 3) обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности; 4) самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления). Формирование исследовательской компетентности происходит через овладение исследовательскими компетенциями.

Разработанная педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся представлена структурно-системными и функционально-организационными характеристиками. Формирование исследовательской компетентности учащихся основывается на принципах структурирования исследовательской компетентности; полисубъектного взаимодействия; последовательного формирования исследовательской компетентности на основе наращивания содержания исследовательской деятельности; непрерывности мониторинга формирования исследовательских компетенций, обеспечивающих формирование исследовательской компетентности.

Выделены следующие условия организация исследовательски-развивающей среды: условия организации и функционирования исследовательски-развивающей среды в общеобразовательной школе: системность методов, этапов и форм организации исследовательской деятельности учащихся, взаимосвязь школы и вуза, интеграция урочной и внеурочной форм обучения, работы педагогической команды при формировании исследовательской компетентности учащихся, исследовательская компетентность педагогов-исследователей. Выделено три этапа формирования исследовательской компетентности: формирование компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности учащихся; формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности и ее результатам; позиционирование результатов собственного исследовательского опыта. На данных этапах реализуется метод коллективного и индивидуального исследовательского поиска. Последовательность формирования исследовательской компетентности учащихся реализуется в системе коллективных (творческие объединения учащихся, спецкурсы, проблемно-творческая группа) и индивидуальных (научно-практические конференции – внутришкольные, вузовские) форм организации исследовательской деятельности, интегрированных в общую организационную структуру – «Научное общество исследователей».

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы

Во второй главе решены задачи исследования, связанные с экспериментальной проверкой эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

2.1 Измерение уровня сформированности исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов (постановочно-констатирующий этап)

Апробация предложенной модели осуществлялась на базе МАОУ СОШ № 30 г. Томска с 2010 по 2014 гг. В опытнo-экспериментальном обучении принимали участие 96 учащихся 10–11 классов указанной школы. Были сформированы 2 группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). В 2011–2012 уч. году в 10 классе ЭГ составила 12 чел, КГ – 12 чел., в 2012–2013 уч. году в 11 классе ЭГ – 12 чел., КГ – 12 чел. В 2012–2013 уч. году в 10 классе ЭГ составила 12 чел, КГ – 12 чел., в 2013–2014 уч. году в 11 классе в ЭГ – 12 чел., КГ – 12 чел. Необходимо отметить, что в составе любого профильного направления существует только один класс, поэтому при организации опытнo-экспериментальной работы в МАОУ СОШ № 30 г. Томска 10 класс, а затем и 11 класс гуманитарного профиля делили на две группы: контрольную и экспериментальную.

В целом, учащиеся КГ в составе 48 человек проходили обучение по формированию ИК традиционно (написание исследовательских работ под

руководством педагогов) и самостоятельно (исследовательская деятельность осуществлялась спонтанно, эпизодически), в то время как участники ЭГ в количестве 48 человек обучались по программе формирования ИК.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа (постановочно-констатирующий, формирующий, итогово-обобщающий). Задачи *постановочно-констатирующего этапа*: диагностировать исходный уровень сформированности исследовательской компетентности учащихся в обеих группах; выявить дефициты исследовательской компетентности учащихся; определить содержание педагогической деятельности по формированию исследовательской компетентности в экспериментальной группе. На *формирующем этапе* осуществляется поэтапное (см. об этом § 2.1.) формирование исследовательской компетентности учащихся в ЭГ. В рамках *итогово-обобщающего этапа* проводится диагностика итогового уровня сформированности исследовательских компетенций учащихся в обеих группах.

На *постановочно-констатирующем* этапе изучен уровень сформированности исследовательских компетенций учащихся согласно четырем выделенным группам. С этой целью использовался комплекс методов исследования: наблюдение, анкетирование, изучение продуктов деятельности, метод экспертной оценки, количественный и качественный анализ. При анализе результатов постановочно-констатирующего этапа учитывалась характеристика уровней сформированности исследовательских компетенций. *Высокий уровень* предполагает стабильное получение высоких результатов в исследовательской деятельности, и, следовательно, сформированность *всех* исследовательских компетенций. Уровень сформированности *лично-акцентированных* компетенций оценивается *высоким (3 б.) баллом* в том случае, если при систематическом наблюдении прослеживаются поведенческие признаки проявления личностного качества (позиции) во всех ситуациях исследовательской деятельности. *Высокий уровень сформированности когнитивно-акцентированных* компетенций характеризуется глубиной, отчетливостью (ясностью), полнотой, обоснованностью суждений и умозаключений; способностью учащихся

самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи. *Деятельностно-акцентированные* компетенции характеризуют полнота и логическая последовательность операций, составляющих определенное действие; точность и уверенность выполнения.

Средний уровень отражает ситуативное получение высоких результатов в исследовательской деятельности и относительно полную сформированность исследовательских компетенций при незначительных дефицитах операционального характера (выполнении действий). При наличии *среднего (2 б.)* уровня *лично-акцентированные* компетенции характеризуются тем, что при систематическом наблюдении поведенческие признаки проявления личностного качества (позиции) в исследовательской деятельности выявляются эпизодически. *Когнитивно-акцентированные* компетенции отличаются незначительными дефицитами глубины, отчетливости (ясности), полноты, обоснованности суждений и умозаключений; способность устанавливать причинно-следственные связи проявляется при наличии внешней помощи. *Деятельностно-акцентированные* компетенции характеризует полнота и логическая последовательность операций, составляющих определенное действие при незначительных неточностях в их выполнении.

Низкий уровень предполагает появление от частых до постоянных существенных затруднений учащихся в исследовательской деятельности при недостаточной сформированности исследовательских компетенций. *Низкий (1 балл)* уровень *лично-акцентированных* компетенций можно диагностировать, если при систематическом наблюдении не выявляются поведенческие признаки проявления личностного качества (позиции). *Когнитивно-акцентированные* компетенции отличают поверхностность, неясность, узкость, эмпиричность, необоснованность суждений и умозаключений, неспособность устанавливать причинно-следственные связи даже при наличии внешней помощи. *Низкий уровень деятельностно-акцентированных* компетенций проявляется в неспособности выполнить последовательные операции, составляющие действие.

В процесс диагностики были включены 96 учащихся. В ходе анкетирования (см. приложение Б, анкеты Б1–Б4) ответы учащихся оценивались педагогами по трехбалльной шкале, предложенной выше. Результаты диагностики участников в обеих группах представлены в таблице 7. Данные таблицы 7 свидетельствуют о том, что исследовательские компетенции участников ЭГ и КГ сформированы главным образом на среднем и низком уровнях. Выявление исходного уровня сформированности показывает, что недостаточно сформированными (*дефицитными*) следует признать компетенции всех четырех групп, имеющих *низкий уровень сформированности*.

Таблица 7 – Уровни сформированности исследовательских компетенций учащихся ЭГ и КГ

Исследовательские компетенции	Уровни сформированности исследовательских компетенций	Постановочно-констатирующий этап			
		ЭГ, чел.	ЭГ, %	КГ, чел.	КГ, %
1	2	3	4	5	6
1. Компетенции организации и проведения исследований					
Способность к анализу и синтезу	высокий	8	16,67	7	14,58
	средний	15	31,25	15	31,25
	низкий	25	52,08	26	54,17
Способность использовать методологические понятия	высокий	6	12,5	8	16,67
	средний	18	37,5	16	33,33
	низкий	24	50	24	50
способность грамотно использовать различные исследовательские методы	высокий	4	8,33	5	10,42
	средний	20	41,67	19	39,58
	низкий	24	50	24	50
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности	высокий	12	25	12	25
	средний	18	37,5	16	33,33
	низкий	18	37,5	20	41,67

1	2	3	4	5	6
Критичность мышления	высокий	4	8,33	4	8,33
	средний	18	37,5	17	35,42
	низкий	26	54,17	27	56,25
2. Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности					
Ориентация на исследовательскую деятельность	высокий	8	16,67	4	8,33
	средний	16	33,33	14	29,17
	низкий	24	50	30	62,5
Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)	высокий	12	25	8	16,67
	средний	20	41,67	24	50
	низкий	16	33,33	16	33,33
Владение информационными технологиями	высокий	24	50	24	50
	средний	14	29,17	16	33,33
	низкий	10	20,83	8	16,67
3. Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности					
Способность к сотрудничеству с разными участниками	высокий	12	25	8	16,67
	средний	16	33,33	16	33,33
	низкий	20	41,67	24	50
Способность продуктивно работать в команде	высокий	10	20,83	9	18,75
	средний	17	35,42	17	35,42
	низкий	21	43,75	22	45,83
4. Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)					
Рефлексивность	высокий	8	16,67	4	8,33
	средний	22	45,83	24	50
	низкий	18	37,5	20	41,67
Способность выполнять работу самостоятельно	высокий	14	29,17	12	25
	средний	18	37,5	20	41,67
	низкий	16	33,33	16	33,33
Способность работать концентрированно	высокий	10	20,83	8	16,67
	средний	24	50	24	50
	низкий	14	29,17	16	33,33

1	2	3	4	5	6
Способность продуктивно управлять временем	высокий	18	37,5	14	29,17
	средний	14	29,17	16	33,33
	низкий	16	33,33	18	37,5

Так, в группе «Компетенции организации и проведения исследований» дефициты исследовательской компетентности учащихся выявлены в компетенции «Способность к анализу и синтезу» (ЭГ – 52,08%, КГ – 54,17%), «Способность использовать методологические понятия (ЭГ – 50%, КГ – 50%)», «Способность грамотно использовать различные исследовательские методы» (ЭГ – 50%, КГ – 50%), «Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности» (ЭГ – 37,5%, КГ – 41,67%), «Критичность мышления» (ЭГ – 54,17%, КГ – 56,25%). Следует отметить, что в данной группе компетенций отмечается наиболее высокий процент (свыше 50% в обеих группах) учащихся с дефицитами сформированности компетенции.

Таким образом, поисково-констатирующий этап показал, что исходный уровень сформированности исследовательских компетенций учащихся экспериментальной и контрольной групп в целом не имеет значительных отличий: уровни сформированности исследовательских компетенций как в контрольной, так и экспериментальной группе – преимущественно средний и низкий. Отмечаются дефициты сформированности компетенций по всем выделенным группам компетенций в ЭГ и КГ: свыше 50% учащихся в группе «Компетенции организации и проведения исследований», свыше 50 и 30% в группе «Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности», свыше 40% учащихся в группе «Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности», свыше 30% в группе «Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)».

Полученные результаты анкетирования выступают основанием для реализации педагогической модели формирования исследовательской компетентности у учащихся.

2.2 Апробация модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы (формирующий этап)

Формирование исследовательской компетентности учащихся реализуется поэтапно. На каждом новом этапе возрастает качество и уровень сформированности исследовательской компетентности. Так как исследовательски-развивающая среда предполагает использование методов коллективного исследовательского поиска и индивидуального исследовательского поиска в гуманитарной сфере, целесообразно проводить оценку совокупно а) первого и второго этапа, где реализуется коллективный исследовательский поиск, и б) отдельно третьего с реализацией соответственно индивидуального исследовательского поиска. Применительно к 1 и 2 этапам проводится оценка коллективных форм, к которым относятся творческое объединение, спецкурсы, проблемно-творческая группа.

Творческое объединение.

Организация работы литературного клуба нацелена на повышение мотивации к исследовательской деятельности, ознакомление учащихся с основными проблемами в определенной области гуманитарного знания и выбор интересующей тематической (проблемно-тематической) сферы. Целью клуба выступает организация исследовательской деятельности учащихся во внеурочное время в рамках творческого объединения литературной направленности. Задачами клуба являются: вовлечение учащихся в научный поиск, стимулирование их интереса к исследовательской деятельности, развитие креативных способностей учащихся в области литературного творчества, обсуждение и опубликование авторских произведений учащихся, поддержка и развитие сопутствующих форм художественной деятельности учащихся (рисование, компьютерный дизайн, фотография) (см. приложение В).

Идея создания литературного клуба как творческого объединения родилась из исследовательской инициативы учащихся: они предложили составить сборник своего литературного творчества. Начало такому сборнику было положено на школьных переменах: учащиеся собирались вместе и читали свои стихи. Было много смеха, среди шуток были и вопросы: а как у тебя это получается, а получится ли у меня так красиво написать стихотворение? Однако стихи получались не у всех ребят. И тогда было решено объединиться и обсуждать, разбирать литературные творения вместе в рамках «Литературного клуба». На Новый год в кабинете литературы появились маленькие елочки на окнах, на веточках которых висели маленькие, завернутые в трубочки, подарки. Так ребята поздравили друг друга небольшими четверостишиями. А в начале четверти ребята выпустили литературную газету, в которой поместили выдержки из сочинений, собственные стихи, небольшие зарисовки.

Постепенно работа клуба приобретала серьезный исследовательский характер. В ходе проведения заседаний клуба учащиеся знакомились с различными жанрами литературы (например, эпическими, лирико-эпическими, драматическими), основами стихосложения, основными положениями теории перевода, обсуждали как известные произведения, так и собственные литературные творения. Учащиеся стремились овладеть биографическим, сравнительно-сопоставительным, культурно-историческим методами познания и приемами работы при анализе жанровых произведений и использовали полученные знания в композиционном оформлении своих произведений.

Работа клуба предусматривала обсуждение литературных творений членов клуба, сбор рецензий и откликов членов научного общества исследователей и всех заинтересованных (родителей, творческой и научной интеллигенции), корректировку оригинал-макетов сборников. Формой презентации результатов творческого объединения «Литературный клуб» является выпуск сборников литературного творчества обучающихся с очередностью один раз в полгода. В результате деятельности клуба отмечается успешное решение поставленных

задач. Обсуждены и опубликованы два авторских сборника учащихся – поэтический «Осеннее интермеццо» и прозаический «Небеса»: поэтический сборник – жанр поэзия (60 стр.); тираж 30 экз.; авторов: 10 в том числе взрослых и представителей иных общеобразовательных учреждений г. Томска; прозаический сборник – жанр: проза; кол-во страниц: 120; тираж: 20 экз.; авторов: 5 (члены клуба), включает переводы с русского на иностранные языки. Отмечается развитие оформительских и редакторских умений учащихся в области графической обработки, корректировки, издания оригинал-макетов сборников.

Организация работы литературного клуба позволяет отметить положительный эффект указанной формы организации в контексте формирования исследовательской компетентности. Наблюдение за деятельностью учащихся, использование типовых индикаторов оценки позволило диагностировать формирование компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности. Тем самым, учащиеся обнаруживают способность к анализу и синтезу текстовой информации литературных произведений членов клуба; способность использовать методы анализа и композиции текста при написании и подготовки сборников к изданию; способность эффективно и продуктивно управлять ресурсами времени; способность к сотрудничеству и продуктивной работе в команде.

Приведем в качестве примера выдержки из рефлексивного листка из портфолио учащихся 11А класса МАОУ СОШ № 30 г. Томска.

Альберт М.:

1. Мне интересно посещать «Литературный клуб», потому что мы обсуждаем не только наши собственные стихи, их очень интересно слушать, но и обсуждаем баллады и их переводы...

2. На занятиях «Литературного клуба» у меня вызвали интерес вопросы, связанные с основными положениями теории перевода, это сложно, на уроках в школе об этом не говорят...

3. Сотрудничество с одноклассниками в рамках заседаний клуба мне дало возможность научиться прислушиваться к мнению других ребят, аргументированно доказывать свою точку зрения...

Ника Н. :

1. Мне интересно посещать «Литературный клуб», я никогда не думала, что изучать баллады очень интересно, и я смогу анализировать их...

2. На занятиях «Литературного клуба» у меня вызвали интерес вопросы, связанные с обсуждением произведений Рождественской тематики ...

3. Сотрудничество с одноклассниками в рамках заседаний клуба мне дало возможность научиться отстаивать свою точку зрения ...

Спецкурс.

Формирование исследовательской компетентности учащихся осуществляется как в процессе преподавания профильных предметов (литература, иностранный язык), так и элективных курсов, углубляющих и расширяющих содержание профильных дисциплин. Элективные курсы могут быть представлены спецкурсами в рамках определенных гуманитарных дисциплин, например, модульным спецкурсом.

С целью систематизации теоретических знаний и формирования исследовательских компетенций разработан модульный спецкурс «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности). Программа данного спецкурса выступает средством организации учебной и исследовательской деятельности учащихся. Построение программы спецкурса происходит через введение учебных модулей, которые разработаны и проведены разными преподавателями МАОУ СОШ № 30 г. Томска с учетом дефицитов исследовательской компетентности учащихся. Компетенции, отражающие дефициты исследовательской компетентности учащихся, составили основу для формирования банка учебных модулей, с помощью которых можно было формировать содержание различных образовательных программ элективных

курсов. В таблице 8 представлен перечень учебных модулей, позволяющий формировать содержание различных образовательных программ элективных курсов спецкурса «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности).

Таблица 8 – Перечень учебных модулей в составе спецкурса

Тема учебного модуля	Элективный курс	Количество часов
Организация исследования	«Основы исследовательской деятельности»	17
Методы самостоятельной исследовательской деятельности	«Лингвострановедение»	17
Культура самопознания личности	«Культура самопознания»	17
Основы самоорганизации и самоуправления	«Основы проектирования»	17

Типовыми модульными программами элективных курсов являются: «Основы исследовательской деятельности», «Лингвострановедение», «Культура самопознания», «Основы проектирования». Программа спецкурса направлена на формирование исследовательских компетенций в рамках гуманитарных дисциплин «Литература» и «Английский язык». Два первых элективных курса проводятся параллельно в первом полугодии, два другие во втором полугодии учебного года. Последовательность проведения элективных курсов определяется логикой формирования исследовательской компетентности, группами и перечнем исследовательских компетенций. Пример рабочих программ элективных курсов приведен в приложениях Г–И. Основой методического обеспечения каждого модуля выступает учебно-методический комплекс, в состав которого входят: дидактическая карта модуля (представляющая собой проект учебного курса, в котором представлено описание цели, содержания и планируемого результата

модуля), рабочая программа элективного курса, конспект лекций, блок тренировочных заданий (тесты, упражнения, контрольные вопросы и задания), блок контрольных заданий. Дидактические карты модулей представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Дидактическая карта модулей

Название модуля	Цель	Содержание	Результат (формируемые компетенции)
1	2	3	4
1. Организация исследования (17 час.)	Формирование основ осуществления исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов	1. Наука: понятие и феномен. 2. Методологические характеристики исследования. 3. Метод и его роль в научном познании. 4. Работа с различными источниками информации. 5. Технология подготовки исследовательских работ. 6. Исследовательская практика	Компетенции организации и проведения исследований: 1. Способность к анализу и синтезу. 2. Способность использовать методологические понятия. 3. Способность грамотно использовать различные исследовательские методы. 4. Способность методологически корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности. 5. Критичность мышления
2. Методы самостоятельной работы	Приобретение базовых знаний в области изучения	I. Англоговорящие страны. Великобритания. 1. Особенности экономико-	Компетенции самостоятельной исследовательской

1	2	3	4
<p>исследовательской деятельности (17 час.)</p>	<p>реалий страны изучаемого языка, ознакомление с лингвокультурными социо-лингвистическими особенностями страны изучаемого языка</p>	<p>географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природо-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод.</p> <p>2. Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ.</p> <p>3. Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Исследование исторических справок посредством культурно-исторического метода.</p> <p>4. Выявление общих особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на</p>	<p>деятельности</p> <p>1. Ориентация на исследовательскую деятельность.</p> <p>2. Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»).</p> <p>3. Владение информационными технологиями</p>

1	2	3	4
		<p>основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов.</p> <p>Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций.</p> <p>5.Защита исследовательских работ.</p> <p>II. Канада.</p> <p>III. Австралия. Новая Зеландия</p>	
<p>3. Культура самопознания личности (17 час.)</p>	<p>Формирование культуры взаимодействия субъектов исследовательской деятельности</p>	<p>1.Социально-педагогическое взаимодействие в средней школе.</p> <p>2. Самопознание как условие личностной самореализации человека.</p> <p>3. Тренинг коммуникативных умений</p>	<p>Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности:</p> <p>1.Способность к сотрудничеству с разными участниками.</p> <p>2. Способность продуктивно работать в команде</p>
<p>4.Основы самоорганизации и самоуправления (17 час.)</p>	<p>Формирование базовых знаний для осуществления проектной деятельности</p>	<p>1.Особенности исследовательского проекта.</p> <p>2.Порядок проектной деятельности.</p> <p>3.Реализация проекта.</p> <p>4.Завершение проекта.</p>	<p>Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления):</p> <p>1.Рефлексивность.</p> <p>2.Способность выполнять работу самостоятельно.</p>

1	2	3	4
		5.Оформление итоговой работы. 6.Презентация проекта	3.Способность работать концентрированно. 4.Способность продуктивно управлять временем

Рассмотрим структуру модульного спецкурса «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов». Модульный спецкурс состоит из четырех элективных курсов гуманитарной направленности, ведущие понятия и исследовательские компетенции формируются в рамках гуманитарных дисциплин «Литература» и «Английский язык».

Модуль «Организация исследования» рассчитан на 17 часов и предназначен для формирования у учащихся представлений об основах осуществления исследовательской деятельности. Типовой рабочей программой модуля является программа элективного курса «Основы исследовательской деятельности» (см. приложение Г), разработанная на основе программы «Основы исследовательской деятельности» А.А. Ушакова [135]. Элективный курс проводится в рамках предмета «Литература». Основной целью модуля является формирование основ осуществления исследовательской деятельности учащихся.

В содержание элективного курса входят теоретическое и практическое направления:

– теоретические знания включают основные вопросы, необходимые для овладения основами исследовательской деятельности: научное знание как система, его особенности и структура; литература как раздел науки, феномен культуры; представление о литературе как разделе науки и феномене культуры; ее метапредметной взаимосвязи; основные методологические понятия и принципы, методы проведения исследования;

– практическая деятельность заключается в формировании умений
1) работать с различными источниками информации; 2) использования методов исследовательской деятельности; 3) обеспечивающих проведение различных процедур (приемов) исследовательской деятельности.

Освоение теоретического материала и формирование умений происходит в процессе изучения цикла тем по роману Л.Н. Толстого «Война и мир»: «Роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского», «Образы главных героев», «Изображение войны 1805–1807 г. и 1812 г.», «Эпохальные сражения: Шенграбенское, Аустерлицкое и Бородинское», «Любовь на страницах романа-эпопеи «Война и мир»».

Содержание курса реализуется в разных формах обучения: лекционные занятия с применением презентаций по теме, занятия в форме дискуссий, диалога, дебатов, проблематизации. На практических занятиях учащиеся осваивают технологию подготовки исследовательских работ. Работы выполняются в микрогруппах с последующим обсуждением полученных результатов. Например, на занятии, посвященном изучению темы «Роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского» (по роману Л.Н. Толстого «Война и мир¹») учащиеся учатся анализировать образы главных героев романа, через позицию и мировоззрение Л.Н. Толстого устанавливают, какова роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского.

Для формирования компетенций «способность к анализу и синтезу», «способность использовать методологические понятия», «критичность мышления» педагог организует деятельность учащихся в группах. В процессе обсуждения и совместной работы старшеклассники учатся формулировать основные методологические характеристики исследования, использовать различные исследовательские методы, осуществлять процедуры в рамках данных методов. Любой метод предполагает набор процедур (приемов), т.е. набор

¹ Толстой Л. Н. Война и мир: В 2 кн. Киев, 1986. Кн. 1: Т. 1-2. 784 с.; Толстой Л. Н. Война и мир: В 2 кн. Киев, 1986. Кн. 2: Т. 3-4. 766 с.

конкретных действий. Знание метода исследования какого-либо объекта предполагает умение провести все процедуры, предусмотренные им.

Структура занятия включает следующие этапы:

1. Погружение в совместную исследовательскую деятельность, в том числе обозначение задач исследовательской деятельности.
2. Реализация исследовательских задач через выполнение исследований в группе.
3. Предъявление группами результатов исследований.
4. Обобщение, подведение итогов, фиксация способов исследования, рефлексия.

В качестве примера приведем основные фрагменты данного занятия.

Первый этап. Погружение в совместную исследовательскую деятельность. Обозначение учителем задач исследовательской деятельности на уроке: цель нашего разговора – показать роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского. Человек и природа – насколько они взаимосвязаны?

Второй этап. Педагог организует работу в группах: каждая группа работает над своим мини-исследованием. Работа над исследованием проводится в три этапа: на первом этапе учащиеся учатся формулировать проблему, тему, объект, предмет, цель и задачи, гипотезу исследования; на втором этапе проверяют гипотезу на основе интерпретации литературных источников; на третьем этапе происходит оформление работы и апробация результатов. Для того чтобы помочь учащимся сформулировать методологические характеристики, предлагаются следующие задания-подсказки и клише:

1. Любое исследование начинается с противоречия. Сформулируйте противоречие (*столкновение различных точек зрения*): с одной стороны – то, что мы знаем; с другой стороны, то, что недостаточно выявлено (*недостаточная степень осмысленности ранее известного*).

2. Сформулируйте проблему исследования (*противоречивая ситуация, требующая своего разрешения*): что необходимо изучить в соответствии с вашей темой?

3. Противоречие и проблема находят отражение в теме исследования. Сформулируйте тему исследования.

4. Формулирование проблемы и темы отражают актуальность исследования. Какие аргументы надо найти, чтобы доказать, что противоречие имеет место быть?

5. Выделите объект исследования (*процессы или явления, объективно существующие в реальности*) и предмет (*аспект изучения*) в соответствии с его темой.

6. Сформулируйте цель (*развернутое обоснованное представление о результатах исследовательского поиска*) исследования. Цель должна быть конкретной (*в рамках возможностей учащегося*), реалистичной (*находится ли это в сфере его возможностей*), измеряемой.

7. Сформулируйте гипотезу (*развернутое обоснованное представление о том, как, каким образом, за счет чего достичь поставленной цели*) исследования (*если ..., то ...; предполагается, что*).

8. В соответствии с целью сформулируйте задачи (*конкретное действие, выполняемое исследователем для достижения поставленной цели*) исследования. Задачи должны быть целесообразны и сформулированы в форме глаголов (*разработать, проанализировать, изучить, выявить, определить и т.д.*).

Третий этап. Учащиеся через совместное обсуждение в группе формулируют основные характеристики исследования. Например:

Противоречие: с одной стороны, человек хочет стать творцом природы, с другой стороны, природа не согласна с такой позицией человека.

Проблема исследования: каково взаимоотношение природы и человека в романе Л.Н. Толстого «Война и мир»?

Тема исследования: роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского.

Актуальность исследования: человек и природа тесно взаимосвязаны. Взаимоотношение природы и человека отмечали многие исследователи и писатели того времени. В литературных произведениях становится актуальной тема о взаимоотношении природы и человека. Через позицию и мировоззрение автора романа Л.Н. Толстого раскрывается роль природы в формировании характера главного героя – князя А. Болконского.

Объект исследования: природа в литературном произведении. *Предмет исследования:* процесс взаимоотношений героя с природой.

Цель исследования: выяснить, какова роль природы в романе Л.Н. Толстого «Война и мир». Зачем автору понадобилось описание природы?

Выступают представители 1-ой группы.

Гипотеза: если узнаем, какие изобразительные средства (тропы) используются при описании, то сможем показать роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского.

Задачи исследования: определить, с какой целью используются выразительные средства (сравнение, олицетворение, метафоры, фигуры речи: восклицательные предложения, обращения), фонетические особенности.

Вывод, который формулируют учащиеся в процессе обсуждения: *Л.Н. Толстой – философ и относится к природе с благоговением. Каждое выразительное средство играет в произведении важную роль в раскрытии характера героя. А. Болконский едет в Отрадное, на его душе грустно, он утратил свой идеал, едет разочарованный. Каково его состояние? Он опустошен и видит такой же «обнаженный» дуб Эпитеты: используются для передачи эмоций героя (скрытый, молчаливый).*

Учащиеся 2-ой и 3-ей групп обосновывают иные гипотезы и задачи своего исследования, формулируют вывод.

Четвертый этап. На заключительном этапе учащиеся оформляют свои исследования и интерпретируют результаты проведенного исследования. В конце занятия педагог организует самоанализ, рефлексию успешности деятельности, используя методику неоконченных предложений: *сегодня я обдумал, сделал ...;*

мне удалось ...; мне удалось (почему?) ...; мне понравилось ...; мне хотелось бы ... ; наша группа смогла...у нас получилось....

Например, Игорь А.: *Сегодня на занятии я обдумывал и выдвигал гипотезу, что было не так легко и сделать. Мне удалось выяснить роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского и его взаимосвязь с окружающим миром. Также я определил выразительные средства описания природы. Мне понравилось сопоставлять и сравнивать факты. Мне хотелось бы продолжить такой вид работы.*

Оля Г.: *Наша группа на занятии смогла сформулировать методологические характеристики, используя задания-подсказки и клише, затем выдвинуть гипотезу, определить задачи исследования. Мне понравилось, что нам были предложены подсказки для преодоления трудностей, и мне бы хотелось еще неоднократно выполнять такие задания. Спасибо.*

Таким образом, изучая тему «Роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского» (по роману Л.Н. Толстого «Война и мир»), учащиеся выполняли исследования в группе и учились *аргументировать* собственную точку зрения, *формулировать* критические суждения, грамотно *использовали* различные *исследовательские методы* (*сравнительно-сопоставительный, культурно-исторический, биографический*), *осуществляли* процедуры (приемы) исследовательской деятельности, которые заключались в изучении литературы, анализе образов главных героев романа, наблюдении за поступками героев, сравнении и сопоставлении их поступков, систематизации событий, классификации, обращении к истории вопроса.

Исследовательская практика предусматривает написание исследовательских работ и их защиту. В качестве примера можно привести несколько тем исследовательских проектов, успешно выполненных и защищенных учащимися при изучении творчества Л.Н. Толстого на примере романа «Война и мир»: «Первый бал Наташи Ростовской», «Истинная и ложная любовь», «Платон Каратаев как символ народной мудрости», «Музыкальные

страницы романа-эпопеи», «Дуэль в произведениях Л.Н. Толстого и И.С. Тургенева», «Роль природы при описании эмоционально-чувственного состояния героя», «Великосветское общество XIX века» и др.

Параллельно модулю «Организация исследования» в первом полугодии изучается модуль «Методы самостоятельной исследовательской деятельности», предназначенный для формирования у учащихся профильных гуманитарных классов представлений о лингвокультурных и социолингвистических особенностях страны изучаемого языка. Типовой рабочей программой модуля является программа «Лингвострановедение» (приложение Д). Курс рассчитан на 17 час. и проводится в рамках предмета «Иностранный (английский) язык».

Основной целью модуля является ознакомление с лингвокультурными и социолингвистическими особенностями стран изучаемого языка. Практика показывает, что учащиеся проявляют большой интерес к истории, образованию, культурным традициям стран изучаемого языка. Страноведческое содержание данного курса направлено на обеспечение возможности изучать те сферы жизни общества, которые не являлись предметом изучения в предыдущих классах: образование, культура, искусство, информация об известных людях.

В рамках изучения материалов элективного курса происходит овладение культурно-историческим и сравнительно-сопоставительным методами, написания эссе. Практическая деятельность учащихся заключается в подборе разнообразного лексического материала, на основе которого происходит повторение грамматических структур и правил, отрабатываются речевые модели, проводится отбор презентационного материала. Вместе с этим идет формирование компетенций: ориентация на исследовательскую деятельность, умение учиться (любопытность; мотивационная готовность учиться), владение информационными технологиями (умение поиска информации с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс), навыки работы в сети Internet и др.). В качестве примера приведем формы организации совместной

исследовательской деятельности учителя и учащегося из программы «Лингвострановедение» (см. таблицу 10).

Таблица 10 – Формы организации совместной исследовательской деятельности учителя и учащегося в рамках элективного курса «Лингвострановедение»

Название темы	Форма организации деятельности учителя и учащегося	Кол-во часов
1	2	3
<p>1.Англоговорящие страны. Великобритания. Особенности экономико-географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природно-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод</p>	<p>Лекция. Работа с новыми лексическими единицами, раздаточным материалом по теме, организация работы в группах (особенности экономико-географического положения, природные ресурсы, население). Проведение сравнительно-сопоставительного анализа. Беседа, диалогическая речь</p>	1
<p>2. Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ</p>	<p>Введение новой темы, отработка ранее введенных лексических единиц и освоение новой лексики. Видеоэкскурсия по стране. Обзор темы с элементами монологической и диалогической речи. Ознакомительное чтение текстов. Просмотр слайдовой презентации с чтением небольших по объему текстов. Отработка лексико-грамматических явлений. Работа в группах по разделам: промышленность, сельское хозяйство, транспортные узлы, торговые</p>	1

1	2	3
	отношения. Проведение сравнительно-сопоставительного анализа	
3. Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Исследование исторических справок посредством культурно-исторического метода	Презентация темы «Большие города и милая глубинка». Аудирование, развитие навыков диалогической речи. Работа в группах по оформлению мини-исследований с презентационным материалом	1
4. Выявление общих особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов. Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций	Знакомство с темой через презентацию «Университеты и колледжи». Введение и отработка новой лексики через лексические упражнения, тексты. Обзорная видеоэкскурсия по теме «Школы, колледжи, университеты», выполнение мини-исследований в группе. Практикум	1
5. Защита исследовательских работ		2

Во втором полугодии учащиеся также изучают два модуля: «Культура самопознания личности» и «Основы самоорганизации и самоуправления». Модуль «Культура самопознания личности», рассчитан на 17 часов и предназначен для формирования у учащихся представлений о культуре взаимодействия субъектов исследовательской деятельности. Типовой рабочей программой модуля является программа элективного курса «Культура самопознания» (см. приложение Е), которая создана и проводится на основе предмета «Литература». В содержании элективного курса даются теоретические знания, которые включают основные вопросы, необходимые для формирования у учащихся представлений о культуре взаимодействия учащихся при проведении

исследования: сотрудничестве с разными участниками; продуктивном взаимодействии в команде; методах и приемах самопознания; отрабатываются практические умения, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности (на примере произведений И.С. Тургенева).

В результате изучения данного курса учащийся должен уметь аргументировать собственную точку зрения; слушать и слышать мнение другого учащегося; разрешать противоречия с помощью логической аргументации; вести диалог; продуктивно взаимодействовать в команде; следовать этическим нормам взаимодействия в команде (деятельно-личностные компетенции).

Формирование данных компетенций происходит в процессе изучения темы «Образ тургеневской девушки» в произведениях И.С. Тургенева. Данная тема была выбрана не случайно, учитывались интересы школьников и их пожелания по изучению материала (*нам интересны литературные произведения, в которых, главным образом, говорится о любви*). Учащиеся прослеживают становление образа «тургеневской девушки» в повестях и романах писателя: на практических занятиях отрабатывают навыки анализа произведений писателя, учатся самостоятельно интерпретировать текст, определять специфику творческой манеры писателя в создании художественных образов, анализировать образ «тургеневской девушки». Занятия разработаны как *урок-задание*: «Очерк жизни и творчества И. С. Тургенева», «Роман И. С. Тургенева «Рудин» как «роман испытания»; *урок-проблематизация* «Первая любовь – это навсегда?.. (по повестям И. С. Тургенева «Ася», «Первая любовь», «Вешние воды²)»; «Настоящая любовь – это жертва? (по роману И. С. Тургенева «Накануне»); *урок-диалог* «Бедная Лиза ...» по роману И. С. Тургенева «Дворянское гнездо³».

² Тургенев И. С. Ася. Первая любовь. Вешние воды. Ленинград, 1988. 288 с.

³ Тургенев И. С. Дворянское гнездо. Накануне. Рудин. Вешние воды: роман, повести. Кишинев, 1971. 464 с.

Как показывает практический опыт, такие занятия вызывают большой интерес у учащихся. Например, на занятии, посвященном изучению темы «Первая любовь – это навсегда?...» (по повестям И.С. Тургенева «Ася», «Первая любовь», «Вешние воды») учащиеся учатся анализировать образы главных героинь повестей и их первое романтическое чувство.

Для формирования компетенции «Способность к сотрудничеству с разными участниками» педагог организует деятельность учащихся в группах, где в процессе обсуждения они высказывают гипотезы, обсуждают различные точки зрения и аргументируют собственную точку зрения, выбирают и обосновывают свои подходы к решению проблемы, разрешают противоречия с помощью логической аргументации. В процессе занятия акцентируется внимание учащихся на этических нормах взаимодействия в группе, ведению конструктивного диалога, т.к. диалог учащихся нередко переходит в спор, и ребята не могут прийти к единогласному решению.

В качестве примера приведем основные фрагменты данного занятия.

1 этап. Погружение в совместную исследовательскую деятельность. Вступительное слово учителя: Цель нашего разговора – попытка постичь загадку тургеневской повести, определить приёмы, которыми пользуется автор, создавая элегию «несбывшегося», упущенного, но бесконечно близкого счастья.

2 этап. Реализация исследовательских задач через выполнение исследований. Педагог организует работу в группах: каждая группа анализирует по одной повести, представитель от группы рассказывает сюжет, уделяя внимание портретным зарисовкам (второй представитель группы зачитывает цитаты). Каждая группа выявляет основную проблему, связанную с любовью. Работа в группах обеспечивает учет индивидуальных возможностей учащихся, организует коллективную познавательную деятельность и продуктивное общение учащихся.

3 этап. Предъявление группами результатов исследований. Выступают учащиеся 1-ой группы (повесть «Ася»):

Бекжан К. выделяет особенности портретов героев Гагина и Аси. Объясняет, в чем состоит трагичность первого прекрасного чувства героини. Делает вывод: Тургеневская девушка – девушка странная и милая. У нее лёгкий смех и заплаканные глаза, но это девушка, которая может подарить счастье.

Представители 2-ой группы анализируют повесть «Первая любовь». Игорь А. характеризует молодого героя повести – Володю, делает вывод о сложности человеческих взаимоотношений, о трагичности отношений между людьми, если они не основаны на любви.

Учащиеся 3-ей группы представляют анализ по повести «Вешние воды»: Удивительная Джемма... В жизни она – драгоценный человек, очень земной, не олимпийская богиня...

4 этап. Обобщение, подведение итогов, фиксация способов исследования, рефлексия. Вывод, который формулируют учащиеся в процессе обсуждения: образ «тургеневской девушки» начал складываться именно в этих повестях. Каждая из героинь своеобразна, но у них есть сходство – Ася, Зинаида, Джемма полностью отдаются своему чувству, душевному порыву. В каждой повести герой – «слабый человек» – вспоминает свою первую любовь с горьким осадком в душе... В конце занятия педагог организует самоанализ, рефлекссию успешности деятельности. Например, Диляра Д.: *Сегодня мне удалось погрузиться в глубину человеческих отношений и переживаний. Тема любви всегда актуальна для девушек. Мне удалось выделить особенности портретов Гагина и Аси и выявить трагичность первой любви героини. Мне бы хотелось, чтобы такие занятия проходили как можно чаще.*

Пример формирования исследовательских компетенций «Способность к сотрудничеству с разными участниками», «Способность продуктивно работать в команде» в рамках элективного курса «Культура самопознания» представлен в таблице 11.

Таблица 11 – Организация совместной исследовательской деятельности на занятии

Тема и содержание занятия	Способ взаимодействия участников совместной деятельности	Действия участников совместной деятельности
1	2	3
<p>«Очерк жизни и творчества И. С. Тургенева»</p> <p><i>Урок-задание</i></p> <p>Знакомство учащихся с биографией писателя, особенностями его творчества, его произведениями</p>	<p>Учитель – класс; ученик – класс; ученик – ученик</p>	<p><i>Учитель:</i> вовлечение класса в работу, побуждение его к высказыванию собственного мнения.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выступление на уроке в роли «молодого» и «зрелого» Тургенева (заранее подготовленный материал по биографии писателя). 2. Вопросы класса «молодому и зрелому Тургеневу» (заранее подготовленные вопросы по биографии писателя). 3. Обсуждение вопросов и высказывание собственного мнения за «Круглым столом». 4. Рефлексия
<p>1. Раннее творчество писателя. «Записки охотника»</p>	<p>Ученик – класс; класс – ученик</p>	<p><i>Ученик:</i> выступление в роли молодого писателя И.С. Тургенева.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i> по очереди задают вопросы «молодому Тургеневу»</p>
<p>2. Повести И.С. Тургенева о первой любви: «Первая любовь», «Вешние воды»</p>	<p>Ученик – класс; класс – ученик</p>	<p><i>Ученики (2 чел.):</i> выступление о повестях с презентациями.</p> <p><i>Класс (учащиеся) – критики:</i> вопросы критиков «молодому Тургеневу» (заранее подготовленные вопросы по повестям писателя)</p>
<p>3. Роман И.С. Тургенева «Рудин».</p>	<p>Ученик – класс; класс – ученик;</p>	<p>Беседа писателя с читателями</p> <p><i>Ученик – писатель.</i></p>

1	2	3
Галерея «лишних людей»	Ученик – ученик	<p><i>Класс (учащиеся)</i> – читатели.</p> <p>Вопросы <i>читателя И.С. Тургеневу</i> по повести «Рудин»: «Как Вы относитесь к герою, почему герой не понял Наталью Ласунскую? Какой Вы видите Наталью Ласунскую? Каков образ Натальи Ласунской в галерее тургеневских девушек?».</p> <p><i>Ученик:</i> высказывает свое мнение, дает характеристику героям, анализирует их образы</p>
4. Роман И.С. Тургенева «Отцы и дети»	Ученик – класс; класс – ученик; ученик – ученик	<p>Зрелый писатель и читатели.</p> <p><i>Ученик:</i> выступление в роли «зрелого писателя» И.С. Тургенева, комментарии, выделение и подчеркивание основных характеристик образов главных героев.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i> вопросы «зрелому писателю», высказывание своего мнения в парах, ответы на вопросы И.С. Тургенева, определение причин поступков главных героев романа</p>
5. Последние годы жизни и творчества писателя. Драматургия: пьеса «Нахлебник» и «Месяц в деревне»	Ученик – класс; класс – ученик; ученик – ученик	<p>«Зрелый писатель» и читатели.</p> <p><i>Ученик:</i> выступление в роли «зрелого писателя» И.С. Тургенева.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i> вопросы «зрелому Тургеневу», высказывание своего мнения в парах, ответы на вопросы И.С. Тургенева, определение причин поступков главных героев романа</p>
Рефлексия <i>Учитель:</i> Каким предстал перед Вами образ Тургенева – писателя молодого и зрелого?	Учитель – класс	<p><i>Учитель:</i> подведение учащихся к выводу о том, каким предстал перед ними образ И.С. Тургенева-писателя молодого и зрелого, побуждение учащихся к высказыванию своего мнения.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i> высказывание собственного</p>

1	2	3
Д.з. Сочинение миниатюра «Мой Тургенев»		мнения, обмен впечатлениями, формулирование конечного результата своей работы
<p>«Бедная Лиза ...» по роману И.С. Тургенева «Дворянское гнездо»</p> <p><i>Урок-диалог</i></p> <p>Анализ образа Лизы Калитиной, сравнение с образом Лизы из повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза»</p>	<p>Учитель – класс</p> <p>Ученик – ученик; ученик – группа; учитель – ученик</p>	<p><i>Учитель:</i> вовлечение класса в работу, побуждение его к высказыванию собственного мнения, показ степени вовлеченности учащихся в работу.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i></p> <p>1. Изучение и исследование учащимися явления «тургеневской девушки» в русской литературе. 2. Работа в группах по эпизодам. 3. Выдвижение лидера в группе для защиты позиции групп. 4. Рефлексия успешности совместной деятельности</p>
1. Исследование явления «тургеневской девушки» в русской литературе	Учитель – класс	<p><i>Учитель:</i> организация исследования явления «тургеневской девушки» в русской литературе</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i> обмен мнениями по прочитанному роману</p>
<p>2. Сравнение Лизы Калитиной с образом Лизы из повести Н.М. Карамзина по эпизодам:</p> <p>1. Детство героинь. 2. Портреты героинь. 3. Отношение к любимому человеку. 4. Признание в любви. 5. Итог жизни</p>	<p>Учитель – класс.</p> <p>Работа в группах: ученик – ученик; ученик – группа</p>	<p><i>Учитель:</i> организация самостоятельной работы в группах, поисковой работы учащихся и обсуждение способов представления версий.</p> <p><i>Класс (учащиеся):</i></p> <p>работа учащихся в группах по эпизодам. Выдвижение лидера для защиты позиции группы. Представление версий учащихся. Выявление разнообразных позиций. Обсуждение выдвинутых версий учащихся. Фиксация версий учащихся на доске</p>
Рефлексия	Учитель – класс	<i>Учитель:</i> организация учащихся по

1	2	3
<p><i>Учитель:</i> что вы узнали о женщинах разных эпох? Какая героиня наиболее реальнее и почему? Н.М. Карамзин – сентименталист, И.С. Тургенев – реалист.</p> <p>Д.з. Сочинение-миниатюра «Мое отношение к героиням»</p>		<p>формулированию оценочных высказываний и обеспечение их положительной реакции на творчество одноклассников, побуждение к высказыванию своего мнения.</p> <p><i>Учащиеся:</i> высказывание своего мнения, обмен впечатлениями</p>
<p>«Настоящая любовь – это жертва?» (по роману И. С. Тургенева «Накануне»)</p> <p>Урок-проблематизация Анализ фрагментов романа для составления проблемных вопросов по тексту</p>	Учитель – ученик	<p><i>Учитель, учащиеся:</i> анализ фрагментов романа, составление вопросов по эпизоду в совместной деятельности</p>
<p>1. Анализ фрагментов романа для составления <i>проблемных</i> вопросов войны?</p>	Учитель – ученик 1, ученик 2, ученик 3	<p><i>Учитель:</i> организация самостоятельной работы учащихся по анализу фрагментов текста, поисковой работы для постановки цели и плана действий, определение проблемного поля.</p> <p><i>Ученик:</i> анализ фрагмента текста романа, определение причины проблемного поля, выдвижение проблемного вопроса (Почему Елена Стахова ушла добровольно в сёстры милосердия во время Крымской войны)</p>
<p>2. Анализ фрагментов романа для составления</p>	Учитель – ученик	<p><i>Учитель:</i> организация самостоятельной работы учащихся по анализу фрагментов текста,</p>

1	2	3
вопросов <i>параллельно</i> содержанию текста		поисковой работы для постановки цели и плана действий, определение проблемного поля. <i>Ученик:</i> выдвижение вопросов <i>параллельно</i> содержанию текста (Что было бы с Еленой, если бы она не встретила Инсарова?)
3. Анализ фрагментов романа для составления <i>социальных</i> вопросов	Учитель – ученик 1, ученик 2, ученик 3	<i>Учитель:</i> организация самостоятельной работы учащихся по анализу фрагментов текста, поисковой работы для постановки цели и плана действий, определение проблемного поля. <i>Ученик:</i> поиск в тексте и чтение характеристик членов семьи Стаховых, выдвижение <i>социальных</i> вопросов (Каковы были отношения в семье Стаховых?)
4. Анализ фрагментов романа для составления <i>вечных</i> вопросов	Учитель – ученик 1, ученик 2, ученик 3	<i>Учитель:</i> организация самостоятельной работы учащихся по анализу фрагментов текста, поисковой работы для постановки цели и плана действий, определение проблемного поля. <i>Ученик:</i> выдвижение <i>вечных</i> вопросов (Что лучше: быть богатым и несчастным или бедным и счастливым в любви?)
1. Вывод: «Какие черты Елены Стаховой как «тургеневской девушки» проявляются в романе?»	Учитель – класс; учитель – ученик	<i>Учитель:</i> подводит учащихся к выводу и наводящими вопросами помогает сформулировать правильные ответы на поставленные вопросы. <i>Ученик:</i> выделение, подчеркивание, аргументирование и высказывание своего мнения
Рефлексия <i>Учитель:</i> что вам понравилось в уроке? Д.з. Кроссворд по роману И. С. Тургенева «Накануне»	Учитель – класс	<i>Учитель:</i> побуждение учащихся к высказыванию своего мнения. <i>Класс (учащиеся):</i> высказывание собственного мнения, обмен впечатлениями

Необходимо отметить, что наиболее эффективно исследовательские компетенции формируются в продуктивной деятельности, т.е. в процессе создания проектов. Поэтому модуль «Основы самоорганизации и самоуправления» предназначен для того, чтобы сформировать у учащихся представление об осуществлении проектной деятельности, оптимальной организации самостоятельной исследовательской работы, рефлексии успешности своей деятельности. Типовой рабочей программой модуля «Основы самоорганизации и самоуправления» является программа элективного курса «Основы проектирования» (см. приложение И). Элективный курс рассчитан на 17 час. и проводится в рамках предмета «Литература».

Основной целью модуля «Основы самоорганизации и самоуправления» является формирование базовых знаний и умений для осуществления проектной деятельности, оптимальной организации самостоятельной и исследовательской работы, рефлексии успешности своей деятельности. В процессе изучения элективного курса учащиеся овладевают способами разработки исследовательского проекта; усваивают требования к созданию и оформлению проектов; овладевают принципами и приемами оптимальной организации самостоятельной работы, способами установки причинно-следственных связей и нахождения адекватных средств, способствующих успешному достижению поставленных целей. В рамках курса используются проектные формы работы, где проходит совместное обсуждение проблем, проводятся дискуссии, ведется подготовка докладов и сообщений. Исследовательские компетенции формируются в процессе изучения произведений русской литературы XIX века: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, Ф.И. Тютчева.

При работе с проектами происходит формирование исследовательских компетенций: способность выполнять работу самостоятельно, способность работать концентрированно, способность продуктивно управлять временем. Учащиеся сами определяют время, место и продолжительность работы по выполнению проекта (компетенция «Способность продуктивно управлять

временем»), организуют условия для решения поставленной задачи (компетенция «Способность выполнять работу самостоятельно»), оценивают эффективность своих действий и в случае необходимости, самостоятельно перераспределяют время работы над проектом («Способность выполнять работу самостоятельно»), осуществляют рефлексию собственной деятельности.

В ходе элективного курса учащиеся разрабатывают проект «Женщины и поэт XIX века» по произведениям классиков русской литературы XIX века: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, Ф.И. Тютчева. При выборе темы проекта учитывались интересы школьников и их пожелания по изучению материала (*нам интересны литературные произведения, в которых говорится о любви, о взаимоотношениях влюбленных; чем женщина привлекает мужчину, почему она способна стать для него Музой*).

В рамках проекта «Женщины и поэт XIX века» были предложены мини-проекты: «Муза в жизни А.С. Пушкина», «Женщины в судьбе М.Ю. Лермонтова», «Роковая любовь в произведениях Ф.И. Тютчева, «А. Панаева и Н. Некрасов». Учащиеся были разделены на мини-группы, каждая группа исследовала творчество одного из выбранных поэтов. Перед ребятами поставлены задачи: 1) проанализировать произведения, раскрывающие тему «Женщины и поэт XIX века», 2) изучить критическую литературу по данной теме, 3) изучить роль женщины в формировании мужчины как поэта, 4) подготовить рефераты, 5) составить сборники стихотворений, 6) разработать кроссворды, викторины, 7) подготовить презентации «Муза в жизни А.С. Пушкина»; «Женщины в судьбе М.Ю. Лермонтова»; «Роковая любовь в произведениях Ф.И. Тютчева»; «А. Панаева и Н. Некрасов».

В процессе работы над мини-проектами учащиеся самостоятельно собирали информацию о жизни поэтов, жизни женщин, их воспевавших используя интернет-ресурсы, справочные и литературоведческие издания; находили стихи, портреты, иллюстрации для оформления работы, разрабатывали дизайн, сборники стихотворений, кроссворды, викторины; создавали презентации в PowerPoint.

В ходе работы учащиеся продемонстрировали умение целенаправленно организовывать свою работу (ставить цель, планировать свои действия), осуществлять поиск необходимой информации по заданной теме, используя справочную и учебную литературу, интернет-ресурсы, объективно оценивать свои достижения, осуществлять рефлексию собственной деятельности.

Включение учащегося в процесс исследования предполагает учет его предыдущего опыта проведения исследований, наращивание и обогащение имеющихся исследовательских умений до формирования у него исследовательской компетентности. Десятый класс является первым этапом *формирования компетенций, необходимых для индивидуальной и совместной исследовательской деятельности учащихся*. Он также считается промежуточным этапом формирования исследовательских компетенций. Включение учащихся в процесс исследования на следующих этапах предполагает наращивание и обогащение имеющихся исследовательских умений до формирования у них исследовательской компетентности. Поэтому в 11 классе, на втором этапе формирования рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности, используется форма проблемно-творческой группы.

Для оценки сформированности исследовательских компетенций учащихся необходим диагностический инструментарий, одним из элементов которого является индикатор оценки сформированности компетенции. *Индикатор оценки* – это «средство, с помощью которого можно диагностировать изменения состояния компетенций по определенным показателям» [125, с. 179]. Для оценки сформированности компетенций индикаторами могут быть специальные *диагностические задания*, позволяющие выявлять не только несформированность отдельных компонентов исследовательских компетенций у учащихся (знание-понимание, умения, личностные качества), но и недостаточную сформированность какого-то одного аспекта этой компетенции [125]. Диагностический инструментарий представлен в приложении К. *Диагностические задания*, позволяют выявлять недостаточную сформированность какого-то одного

аспекта компетенции. Например, у учащихся не сформированы умения, определяющие исследовательскую компетенцию, либо недостаточно развиты личностные качества, нормы поведения, обеспечивающие проявление данной компетенции при осуществлении исследования. Если у обучающихся определяется низкий уровень сформированности какой-либо компетенции, то преподаватель обозначает конкретные элементы оцениваемой компетенции, нуждающейся в коррекции и предлагает учащимся выполнить диагностическое задание, ситуативные задачи, выполнение которых обеспечит такую коррекцию. Ответы учащихся предлагается оценивать по шкале, предложенной в § 1.4.

Для диагностики сформированности исследовательских компетенций использованы соответствующие диагностирующие индикаторы. Диагностика проводится методом анкетирования со следующей продолжительностью: на один вопрос из 10–15 дается 2 минуты с дополнительным временем 5 минут (итого 20–30+5 минут). Для проведения анкетирования каждому учащемуся подготавливается лист с вопросами, причем часть вопросов может быть сформулирована в форме заданий. В приложении Л (таблицы Л.1–Л.3) представлены вопросы/задания, используемые при анкетировании ЭГ.

Проблемно-творческая группа.

Проблемно-творческая группа – это форма организации педагогов и учащихся общеобразовательной школы, обеспечивающая их самореализацию в рамках совместной творческой деятельности для решения образовательных и исследовательских задач. Целью деятельности проблемно-творческой группы является создание условий для творческой работы педагогов и учащихся в исследовательски-развивающей среде с целью формирования и развития личности исследователя. В основе проблемно-творческой группы лежит активная деятельность субъектов образовательного процесса – педагогов и обучающихся. Включение учащихся в исследовательскую деятельность в рамках проблемно-творческой группы предполагает освоение ими конкретных методов и приемов осуществления исследовательской деятельности. В рамках проблемно-творческой

группы решаются следующие задачи: приобщение учащихся к исследовательской деятельности; развитие познавательных мотивов и интересов учащихся в сфере литературы, иностранного языка; развитие у школьников творческого, исследовательского подхода при изучении наблюдаемых объектов и явлений; формирование навыков работы с научной литературой, справочными и документальными материалами, художественными произведениями и другими источниками информации.

В проблемно-творческой группе реализуются следующие виды деятельности по формированию исследовательской компетентности учащихся: конкурс письменных работ, ролевые игры, деловые игры, дебаты. Конкурс письменных работ привлекает учащихся возможностью испробовать свои творческие силы, мобилизует их на переосмысление полученных гуманитарных знаний, позволяет высказать свое мнение и содержательно отнестись к мнению других, дает возможность обобщить накопленную информацию, систематизировать ее. Организация конкурса предполагает, прежде всего, определение тематики исследовательских проблем. С целью повышения эффективности исследовательской деятельности важно определить главную идею для исследований учащихся. Учащимся на первых этапах сложно самостоятельно оценить объем сведений, необходимых для раскрытия интересующей его темы, поэтому наличие общей идеи позволит удерживать начинающих исследователей в определенных проблемно-тематических границах и поможет найти необходимый исследовательский материал.

Формирование исследовательской компетентности учащихся происходит и в рамках ролевых и деловых игр. Е.С. Полат отмечает, что обучающие ролевые и деловые игры проблемной направленности позволяют через драматизацию, сюжет проиграть возможные способы решения проблем, способы выхода из возникших проблемных ситуаций [99]. Данные игры позволяют более глубоко, на личностном уровне вникнуть в суть проблемы, «прожить» ту или иную проблемную ситуацию, найти способ выхода из нее.

Ролевая игра в образовании носит всегда обучающий характер, имеет определенную дидактическую цель, сценарий развертывания, драматизацию. Может строиться как на выдуманных ситуациях, так и на вполне реальных событиях. Если игра содержит некую проблему, требующую разрешения, то это позволяет учащимся глубже познать изучаемое явление.

В рамках проблемно-творческой группы проводились такие игры, как «Москва в романе «Мастер и Маргарита» по роману М. Булгакова «Мастер и Маргарита»; «Петербург Достоевского»; «Уездный русский город» в рассказе А.П. Чехова «Ионыч»; деловая игра «Умники и умницы» и др. Данные игры носят продуктивный характер, т.к. позволяют учащимся самостоятельно моделировать отношения между участниками игры, применять полученные на уроках знания, практически их использовать в моделируемых ситуациях игры, развивать творческое, критическое мышление, формировать исследовательские компетенции.

Методические аспекты проведения игры «Кругосветка» по роману М. Булгакова «Мастер и Маргарита» приведены в приложении М. Основными этапами проведения игры являются: 1) регистрация участников игры, 2) формирование команд, 3) моделирование учащимися игровых сюжетов в соответствии с заданной темой (проблемой) и прохождение по маршруту, 4) представление домашнего задания на одной из станций маршрута, 5) проведение творческого конкурса по одной из номинаций, 6) подведение итогов, 7) написание резюме о проведенной игре.

Наблюдение за деятельностью учащихся, использование типовых индикаторов оценки позволило диагностировать *формирование рефлексивного отношения к собственной исследовательской деятельности*. Учащиеся обнаруживают способность к анализу и синтезу текстовой информации литературных произведений при подготовке письменных работ, игр; способность грамотно использовать различные исследовательские методы при решении той или иной проблемы, в рамках подготовки к игре; умение принимать решения и

действовать самостоятельно в рамках игры; способность к сотрудничеству с разными участниками и продуктивной работе в рамках отведенной игровой роли; способность к установлению причинно-следственных связей, рефлексии после проведения игры.

В итоге можно констатировать формирование *деятельностно-личностных* компетенций (способность к сотрудничеству с разными участниками; способность продуктивно работать в команде – компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности); *деятельностных* (способность к анализу и синтезу, способность использовать методологические понятия и др. – компетенции организации и проведения исследований); *лично-деятельностных* (рефлексивность, способность выполнять работу самостоятельно – компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)). Отмечается повышение мотивации к исследовательской деятельности, а также дальнейший рост динамики общения в коллективе у учащихся.

Научно-практическая конференция.

На базе кафедры иностранных языков Томского политехнического университета г. Томска ежегодно проводится научно-практическая конференция «Мировая культура и язык: Взгляд молодых исследователей». Данная конференция относится к научно-практическим мероприятиям, в которых принимают участие преподаватели, аспиранты, студенты вузов и учащиеся старших классов общеобразовательных учреждений. Задачи данной конференции следующие: вовлечение учащихся в научный поиск, стимулирование их активного участия в научно-исследовательской деятельности; развитие познавательных интересов и творческих способностей человека, расширение кругозора и углубление компетентности в различных областях знания; совершенствование навыков самостоятельной работы; формирование методологической культуры молодого исследователя; создание условий для

профессиональной ориентации и самоопределения; апробация полученных знаний, в том числе профессиональных, на иностранном языке.

Данная конференция имеет следующие особенности:

– вариативность докладов и сообщений: возможность рассмотрения в рамках конференции не только результатов исследовательских проектов, но и продуктивных рефератов – рефератов-обзоров, рефератов-докладов, сообщений о новых достижениях в области лингвострановедения, литературы и т.п.;

– совместное участие в данном мероприятии представителей разных видов и ступеней общего и высшего профессионального образования: учащихся средних школ, альтернативных средних учебных заведений – гимназий, лицеев, а также студентов младших и старших курсов, магистрантов, аспирантов, соискателей, преподавателей, сотрудников;

– научная преемственность: преподаватель вуза, непосредственно участвующий в мероприятии, готовит к выступлению своего аспиранта или соискателя, а тот в свою очередь руководит работой учащегося или студента.

При оценке исследовательских работ используются и такие критерии, как: актуальность проблемы исследования; осмысленность цели и задач исследования; характер источниковой базы и объём работы с источниками; осознанный выбор принципов, методов и приёмов исследования; креативность; новизна результатов; содержательность выступления; способность заинтересовать проблемой аудиторию; проявление личностных качеств (мотивация к более глубокому изучению предмета; склонность к выбору профессии, связанной с направлением исследования и др.); уровень культуры речи; иноязычная компетенция.

Оргкомитет конференции, представленный опытным профессорско-преподавательским составом указанной кафедры, практикует гибкую систему оценки работ и позволяет поддержать и отметить достижения каждого участника конференции. Участие в данной конференции позволяет учащимся позиционировать результаты собственного исследовательского опыта. Учащиеся выступали с такими докладами, как «Исторический Лондон»; «Аборигены

Австралии»; «Канадцы, влюбленные в спорт» и др. Отмечается высокая активность учащихся в ходе проведения исследований, глубина проработки поставленных проблем, самостоятельность в выборе стратегии исследования, а также формы презентации. Итак, представление учащимися результатов собственного исследовательского опыта в рамках научно-практических конференций помогает выразить себя, показать как творческую личность, самостоятельно решать поставленные исследовательские задачи, совершенствовать навыки самостоятельной работы.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

В целях оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся необходимо определить критерии и показатели ее эффективности. В соответствии с выделенными принципами построения предложенной педагогической модели (см. § 1.4.) *критериями* ее эффективности можно обозначить: уровень сформированности у учащихся компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности; уровень исследовательской активности учащихся; нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе.

Первый критерий – уровень сформированности у учащихся компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности. В качестве показателей результативности педагогической модели выделяются доля учащихся, отметивших существенное влияние исследовательской деятельности на устранение дефицитов исследовательской компетентности; повышение уровня сформированности исследовательских компетенций. *Второй критерий* – уровень исследовательской активности учащихся. Формирование и анализ сводной итоговой ведомости портфолио служат основанием для введения данного критерия. Показателями результативности педагогической модели являются наличие сертифицированных документов, подтверждающих индивидуальные образовательные достижения учащихся; наличие работ (творческих, проектных,

исследовательских); участие в конференциях, конкурсах, прохождение элективных курсов, практик, и др.); наличие положительных отзывов (заклучения, рецензии, отзывы, резюме, а также письменная оценка учащимся своих достижений, планирование будущих образовательных этапов). *Третий критерий* – нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе. Необходимость выделения данного критерия связана с интересом учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе. В качестве показателей результативности выделяются интерес учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе; наличие потребностей, которые связаны с их самореализацией при включенности в исследовательскую практику в контексте перспективы обучения в вузе.

Способы оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов по данным критериям представлены в таблице 12. Данные результатов обучения учащихся ЭГ и КГ сопоставлены по всем обозначенным критериям и показателям оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности (таблица 13).

Таблица 12 – Критерии и показатели оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся

Критерии результативности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов	Показатели результативности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов	Методы оценки / субъекты оценки
1	2	3
Уровень сформированности у учащихся компетенций, входящих в структуру	<ul style="list-style-type: none"> доля учащихся, отметивших существенное влияние исследовательской деятельности 	Анкетирование, анализ продуктов деятельности, метод

1	2	3
исследовательской компетентности	<p>на устранение дефицитов исследовательской компетентности;</p> <ul style="list-style-type: none"> • повышение уровня сформированности исследовательских компетенций 	экспертных оценок / учащиеся, педагоги, независимые эксперты
Уровень исследовательской активности учащихся	<ul style="list-style-type: none"> • наличие сертифицированных документов, подтверждающих индивидуальные образовательные достижения учащихся; • наличие работ (творческих, проектных, исследовательских); • участие в конференциях, конкурсах, прохождение элективных курсов, практик, и др.); • наличие положительных отзывов (заключения, рецензии, отзывы, резюме, а также письменная оценка учащимся своих достижений, планирование будущих образовательных этапов) 	Анализ сводной итоговой ведомости портфолио / педагоги
Нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе.	<ul style="list-style-type: none"> • интерес учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе; • наличие у учащихся потребностей, которые связаны с их самореализацией при включенности в практику исследовательской деятельности в контексте перспективы обучения в вузе 	Анкетирование, эссе / учащиеся, педагоги

В качестве первого показателя для критерия «уровень сформированности у учащихся компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности» выступает доля учащихся, отметивших существенное влияние исследовательской деятельности на устранение дефицитов исследовательской компетентности. Данный показатель определяется в ходе анкетирования, вопросы которого представлены в приложении Б, анкета Б5. В ЭГ 83% респондентов отметили влияние исследовательской деятельности на устранение дефицитов исследовательской компетентности. В КГ на это указали лишь 38% опрошенных.

Доля учащихся, показавших высокий уровень сформированности исследовательских компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности, определяется путем установления количества учащихся, демонстрирующих высокий уровень при выполнении контрольных заданий-индикаторов, имеющих практико-ориентированную направленность (разработка групповых и индивидуальных проектов).

Для оценки сформированности исследовательских компетенций использовались результаты обучения в групповых и индивидуальных проектах. Групповые проекты позволили оценить сформированность третьей группы компетенций (компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности), индивидуальные проекты – все остальные группы компетенций (компетенции организации и проведения исследований; компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления); самостоятельной исследовательской деятельности).

По оценкам результатов проектной деятельности определялся уровень сформированности исследовательских компетенций учащихся. Оценивание проводилось педагогами общеобразовательной школы, независимыми экспертами, занимающимися проектированием в гуманитарной сфере. Для оценки уровня сформированности исследовательских компетенций педагогами общеобразовательной школы использовались шкала оценки сформированности компетенции. В таблице 13 представлены результаты определения уровня

сформированности исследовательских компетенций учащихся ЭГ и КГ на *итогово-обобщающем этапе*.

Таблица 13 – Данные об уровнях сформированности исследовательской компетентности обучающихся ЭГ и КГ по группам компетенций

Исследовательские компетенции	Уровни сформированности исследовательских компетенций	Итогово-обобщающий этап			
		ЭГ, чел.	ЭГ, %	КГ, чел.	КГ, %
1	2	3	4	5	6
1. Компетенции организации и проведения исследований					
Способность к анализу и синтезу	высокий	32	66,67	30	62,5
	средний	10	20,83	12	25
	низкий	6	12,5	6	12,5
Способность использовать методологические понятия	высокий	33	68,75	12	25
	средний	9	18,75	20	41,67
	низкий	6	12,5	16	33,33
способность грамотно использовать различные исследовательские методы	высокий	36	75	20	41,67
	средний	8	16,67	16	33,33
	низкий	4	8,33	12	25
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности	высокий	34	70,83	18	37,5
	средний	10	20,83	16	33,33
	низкий	4	8,33	14	29,17
Критичность мышления	высокий	28	58,33	16	33,33
	средний	12	25	12	25
	низкий	8	16,67	20	41,67
2. Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности					
Ориентация на исследовательскую деятельность	высокий	41	85,42	14	29,17
	средний	3	6,25	16	33,33
	низкий	4	8,33	18	37,5

1	2	3	4	5	6
Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)	высокий	40	83,33	26	54,17
	средний	6	12,5	18	37,5
	низкий	2	4,17	4	8,33
Владение информационными технологиями	высокий	43	89,58	42	87,5
	средний	3	6,25	4	8,33
	низкий	2	4,17	2	4,17
3. Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности					
Способность к сотрудничеству с разными участниками	высокий	36	75	16	33,33
	средний	8	16,67	20	41,67
	низкий	4	8,33	12	25
Способность продуктивно работать в команде	высокий	39	81,25	20	41,67
	средний	4	8,33	17	35,42
	низкий	5	10,45	11	22,92
1. Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)					
Рефлексивность	высокий	35	72,92	12	25
	средний	11	22,92	26	54,17
	низкий	2	4,17	10	20,83
Способность выполнять работу самостоятельно	высокий	42	87,5	24	50
	средний	2	4,17	16	33,33
	низкий	4	8,33	8	16,67
Способность работать концентрированно	высокий	38	79,17	18	37,5
	средний	5	10,42	20	41,67
	низкий	5	10,42	10	20,83
Способность продуктивно управлять временем	высокий	34	70,83	22	45,83
	средний	10	20,83	14	29,17
	низкий	4	8,33	12	25

Данные таблицы 13 свидетельствуют о значительных изменениях уровня сформированности исследовательских компетенций участников ЭГ (сформированы главным образом на среднем и высоком уровнях). У учащихся КГ

также произошли некоторые позитивные изменения, однако, преимущественно на среднем уровне. Так, в группе «Компетенции организации и проведения исследований» доля учащихся с высоким уровнем составляет: компетенция «Способность к анализу и синтезу» (ЭГ – 66,67%, в КГ – 62,5%), «Способность использовать методологические понятия (ЭГ – 68,75%, КГ – 25%)», «Способность грамотно использовать различные исследовательские методы» (ЭГ – 75%, КГ – 41,67%), «Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности» (ЭГ – 70,83%, КГ – 37,5%), «Критичность мышления» (ЭГ – 58,33%, КГ – 33,33%).

В данной группе компетенций отмечается в ЭГ группе 66,67–75% участников с высоким уровнем сформированности исследовательской компетенции, в то время как в КГ лишь 25–62,5%. Следует отметить, что повышение уровня сформированности компетенций в группе «Компетенции организации и проведения исследований» в ЭГ группе свидетельствует о понимании учащимися особенностей процедур осуществления исследовательской деятельности, основных методологических понятий, о наличии знаний и исследовательских умений, позволяющим учащимся проводить исследование.

В группе «Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности» это такие компетенции, как «Ориентация на исследовательскую деятельность» (ЭГ – 85,42%, КГ – 29,17%), «Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)» (ЭГ – 83,33%, КГ – 54,17%), «Владение информационными технологиями» (ЭГ – 89,58%, КГ – 87,5%). В данной группе компетенций отмечается 83,3-89,58% учащихся в ЭГ группе с высоким уровнем сформированности исследовательских компетенций, а в КГ – 29,17–87,5%.

Сравнительный анализ данных показывает, что повышение уровня сформированности компетенций в ЭГ объясняется наличием у учащихся ЭГ системы мотивационно-ценностных установок и набором личностных качеств, стойким интересом и осознанной потребностью в занятиях исследовательской деятельностью. У участников, входивших в КГ, отмечаются незначительные

положительные изменения, связанные, прежде всего, с общим повышением интереса к учебному исследованию.

В группе «Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности» отмечается следующий уровень сформированности компетенций: «Способность к сотрудничеству с разными участниками» (доля учащихся с высоким уровнем составляет 75% в экспериментальной и 33% в контрольной группе), способность продуктивно работать в команде (доля учащихся с высоким уровнем составляет 81,25% в экспериментальной и 41,67% в контрольной группе). В данной группе компетенций отмечается 75% учащихся в ЭГ группе с высоким уровнем сформированности исследовательских компетенций.

Сравнительный анализ данных показывает, что повышение уровня сформированности компетенций в ЭГ объясняется сформированностью у участников ЭГ деятельностных способностей, способствующих продуктивному взаимодействию в команде, сотрудничеству друг с другом при проведении исследования.

В группе «Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)» доля учащихся с высоким уровнем сформированности компетенции составляет: компетенция «Рефлексивность» (ЭГ – 72,92%, КГ – 25%), «Способность выполнять работу самостоятельно» (ЭГ – 87,5%, КГ – 50%), «Способность работать концентрированно» (ЭГ – 79,17%, КГ – 37,5%), «Способность продуктивно управлять временем» (ЭГ – 70,83%, КГ – 45,83%). В данной группе компетенций отмечается 58,33–87,5% учащихся в ЭГ группе с высоким уровнем сформированности исследовательской компетенции, в то время как в КГ лишь 25–50%.

Сравнительный анализ данных показывает, что повышение уровня сформированности компетенций в ЭГ объясняется сформированностью у учащихся ЭГ операциональных способностей и их практическим применением в процессе выполнения исследования. Повышение уровня рефлексии в ЭГ

объясняется тем, что в результате обучения и включения в процесс исследовательской деятельности учащиеся стали осознавать себя субъектами исследовательской деятельности, рассматривать исследовательскую деятельность не только как неотъемлемую часть обучения в школе, а затем и в вузе, но и как будущую профессиональную деятельность.

Оценка уровня сформированности исследовательских компетенций приведена в таблице 14.

Таблица 14 – Количество учащихся (в %) с высоким уровнем сформированности исследовательских компетенций в ЭГ и КГ

(анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок)

Компетенция	Констатирующий этап		Итоговый этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5
1. Компетенции организации и проведения исследований				
Способность к анализу и синтезу	17	15	67	62
Способность использовать методологические понятия	13	17	69	25
Способность грамотно использовать различные исследовательские методы	8	10	75	42
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности	25	25	71	38
Критичность мышления	8	8	58	33
2. Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности				
Ориентация на исследовательскую деятельность	17	8	85	29
Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)	25	17	83	54
Владение информационными технологиями	50	50	90	88

1	2	3	4	5
3. Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности				
Способность к сотрудничеству с разными участниками	25	17	75	33
Способность продуктивно работать в команде	21	19	81	42
4. Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)				
Рефлексивность	17	8	73	25
Способность выполнять работу самостоятельно	29	25	88	50
Способность работать концентрированно	21	17	79	38
Способность продуктивно управлять временем	38	29	71	46

Отмечается высокий уровень сформированности компетенций по всем выделенным группам компетенций в ЭГ. Свыше 60% учащихся в группе «Компетенции организации и проведения исследований», свыше 80% в группе «Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности», 75% учащихся в группе «Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности», свыше 70% в группе «Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)».

Таким образом, процентное выражение динамики сформированности исследовательских компетенций у участников ЭГ значительно выше по сравнению с КГ. Анализ полученных данных свидетельствует о значительных изменениях у учащихся ЭГ по всем показателям сформированности исследовательских компетенций, что в свою очередь является свидетельством повышения уровня сформированности компонентов исследовательской компетентности, подробно описанных в §1.3.

Проверка статистически значимых различий между результатами постановочно-констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментального обучения проводится с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни. Данный критерий позволяет оценить возможные

различия между двумя малыми выборками (объем выборок менее 60) по уровню количественно измеряемого признака [121].

Статистика критерия имеет вид:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x.$$

где n_1 – количество элементов в первой выборке, n_2 – количество элементов во второй выборке, T_x – большая из двух ранговых сумм первой и второй выборки с соответствующим количеством n_x элементов в выборке.

В качестве примера приведем алгоритм расчета U-критерия Манна-Уитни для исследовательской компетенции «Способность к сотрудничеству». Диагностика уровней сформированности исследовательской компетенции «Способность к сотрудничеству» в ЭГ и КГ на постановочно-констатирующем этапе представлена в таблице 10.

Первую выборку составили учащиеся ЭГ в количестве 48 человек; вторую выборку – учащиеся КГ – 48 чел. Проранжируем представленные данные. Для этого объединяем выборки по ЭГ и КГ в одну и присваиваем ранги в порядке возрастания значения измеряемой величины (уровень сформированности исследовательских компетенций). При совпадении баллов у нескольких учащихся ранг данного балла рассчитывался как среднее арифметическое для позиций, которые занимают данные баллы при их расположении в порядке возрастания.

Например, 1 балл получили 20 учащихся ЭГ и 24 учащихся КГ. Значит, первые 44 позиции в расположении займет балл, равный 1. Поэтому ранг для 1 – это среднее арифметическое для позиций с 1 по 44, равное 22,5. Используя принцип ранжирования получаем таблицу рангов. Сумма рангов для выборки ЭГ равна 2456, для КГ – 2200. Обозначим наибольшую сумму через $T_x = 2456$.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : ЭГ не превосходит КГ по уровню сформированности исследовательской компетенции;

H_1 : ЭГ превосходит КГ по уровню сформированности исследовательской компетенции.

Определяем значение $U_{\text{эмп}}$ по формуле:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x.$$

где $n_1 = 48$ – количество элементов в первой выборке, $n_2 = 48$ – количество элементов во второй выборке, $n_x = 48$ – количество элементов в выборке с наибольшей суммой $T_x = 2456$ (т.е. первой выборке).

$$U_{\text{эмп}} = 48 \cdot 48 + 48(48 + 1) / 2 - 2456 = 1024.$$

Критическое значение критерия находим по специальной таблице. Принимаем уровень значимости α равным 0,01. Для уровня значимости $\alpha = 0,01$ вычисленное значение критерия $U_{\text{эмп}} = 1024$, при этом критическое значение $U_{\text{крит}}(0,01) = 834$.

$$1024 > 834$$

Констатировать достоверные различия мы можем, если $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{крит}}$.

Так как $U_{\text{эмп}} > U_{\text{крит}}(0,01)$, следовательно, выборки имеют статистически незначимые различия и с вероятностью 99% принимается нулевая гипотеза о том, что ЭГ и КГ однородны. Таким образом, на постановочно-констатирующем этапе ЭГ не превосходит КГ по уровню сформированности исследовательской компетенции «Способность к сотрудничеству».

После проведения опытно-экспериментального обучения, рассчитанное значение критерия $U_{\text{эмп}} = 664$, при критическом значении $U_{\text{крит}}(0,01) = 834$.

$$U_{\text{эмп}} = 664;$$

$$U_{\text{крит}}(0,01) = 834;$$

$$664 < 834$$

Так как $U_{\text{эмп}} < U_{\text{крит}}(0,01)$, принимается решение об отклонении нулевой и подтверждении альтернативной гипотезы. Таким образом, с вероятностью 99% можно считать, что после проведения опытно-экспериментального обучения ЭГ превосходит КГ по уровню сформированности исследовательской компетенции «Способность к сотрудничеству».

Результаты аналогичных расчетов эмпирических значений критерия по уровням сформированности остальных исследовательских компетенций до и после проведения опытно-экспериментальной работы приведены в таблице 15.

Таблица 15 – Значения критерия $U_{\text{эмп}}$

Исследовательские компетенции	Значения критерия $U_{\text{эмп}}$	
	Постановочно-констатирующий этап	Итогово-обобщающий этап
1	2	3
1. Компетенции организации и проведения исследований		
Способность к анализу и синтезу	1120,5	1110
Способность использовать методологические понятия	1128	636
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности	1116	730
Способность грамотно использовать различные исследовательские методы	1140	532
Критичность мышления	1130	792
2. Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности		
Ориентация на исследовательскую деятельность	984	509
Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)	1088	822
Владение информационными технологиями	1128	1129
3. Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности		
Способность к сотрудничеству с разными участниками	1024	664
Способность продуктивно работать в команде	1119,5	716,5
4. Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)		
Рефлексивность	1052	571
Способность выполнять работу самостоятельно	1120	744

1	2	3
Способность работать концентрированно	1080	697
Способность продуктивно управлять временем	1058	832

Сравнивая полученные эмпирические значения с $U_{крит} (0,01) = 834$, приходим к следующему выводу. На постановочно-констатирующем этапе ЭГ и КГ не имеют статистически значимых различий по уровням сформированности исследовательских компетенций на уровне значимости $\alpha = 0,01$. Это означает, что принимается нулевая гипотеза и можно утверждать: ЭГ не превосходит КГ по уровню сформированности компетенций.

После проведения опытно-экспериментального обучения уровень сформированности исследовательских компетенций учащихся ЭГ и КГ имеет статистически значимое отличие, т.е. принимается решение об отклонении нулевой и подтверждении альтернативной гипотезы. Таким образом, с вероятностью 99% можно считать, что уровень сформированности исследовательских компетенций «Способность использовать методологические понятия», «Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности», «Способность грамотно использовать различные исследовательские методы», «Критичность мышления», «Ориентация на исследовательскую деятельность», «Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться»)» «Способность к сотрудничеству с разными участниками», «Способность продуктивно работать в команде», «Рефлексивность», «Способность выполнять работу самостоятельно», «Способность работать концентрированно», «Способность продуктивно управлять временем», в ЭГ существенно выше аналогичного результата, полученного в КГ.

По уровню сформированности компетенций «Способность к анализу и синтезу», «Владение информационными технологиями» после проведения опытно-экспериментального обучения статистически значимых различий в ЭГ и КГ не выявлено. Доля учащихся с высоким уровнем сформированности компетенции примерно одинаковая и составляет: компетенция «Способность к

анализу и синтезу» (ЭГ – 66,67%, КГ – 62,5%), «Владение информационными технологиями» (ЭГ – 89,58%, КГ – 87,5%).

Владение исследовательскими компетенциями выступает залогом сформированности исследовательской компетентности, что подтверждается:

– наличием системы мотивационно-ценностных установок и набора личностных качеств, стойким интересом и осознанной потребностью в занятиях исследовательской деятельностью.

– сформированностью у учащихся ЭГ деятельностных способностей, способствующих продуктивному взаимодействию в команде, сотрудничеству друг с другом при проведении исследования;

– пониманием ими особенностей процедур осуществления исследовательской деятельности, основных методологических понятий и принципов;

– сформированностью операциональных способностей и их практическим применением в процессе выполнения исследования;

– осознанием себя субъектами исследовательской деятельности, рассмотрением исследовательской деятельности как неотъемлемой части будущей профессиональной деятельности.

Реализация опытно-экспериментальной проверки включает оценку изменения уровней сформированности исследовательских компетенций учащихся в результате их участия в исследовательской деятельности.

Следующим критерием оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы выступает «уровень исследовательской активности учащихся». В таблице 16 приведены данные, показывающие включение учащихся МАОУ СОШ № 30 г. Томска в исследовательскую деятельность. Можно отметить высокий уровень активности учащихся и качественную подготовку к мероприятиям. Так, с 2011 по 2014 гг. ученики профильных классов приняли участие в шести мероприятиях

международного и всероссийского уровней, десяти мероприятиях регионального и муниципального уровней, трех школьных мероприятиях, где они показали достойные результаты, были награждены грамотами, дипломами, сертификатами и ценными подарками.

Таблица – 16 Участие учащихся профильных гуманитарных классов МАОУ СОШ № 30 г. Томска в различных мероприятиях (2011–2014 гг.)

Всероссийский уровень	Региональный уровень	Муниципальный уровень	Школьный уровень
1	2	3	4
Дипломы участников общероссийской предметной олимпиады по английскому и немецкому языкам. Осенняя сессия	Олимпиада по литературе «Школа XXI века»	Авторская городская игра-кругосветка «Науки юношей питают...» в рамках сетевого взаимодействия с центром «Планирование карьеры» 14.12.13г., ОУ №№ 40, 14, 11, 30, ПК; Диплом II степени – команда 5 человек 11А класса; Диплом III степени – команда 5 человек 10А класса	Школьная научно-практическая конференция «Литература. Культура. Наследие»
Олимпиада «Олимпус» зимняя сессия: всего участников – 25 человек – английский и немецкий языки, русский язык и литература, история	Конкурс «Храмы Томска» XXIV Дни славянской письменности и культуры	Разработан и проведен конкурс-игра «Кругосветка» для 10-х классов ОУ г. Томска по теме «Школа прошлых веков»; для школ №№ 11, 14, 30, 37, 40, 55, 64 (08.12.12г.) Диплом III степени – команда 5 человек 10А класса	Волонтерская работа по приему студентов из Польши, Колумбии и Индии на ноябрь-январь
Олимпиада по русскому языку проекта «Инфоурок». Диплом победителя – 6 чел.	III областная детско-юношеская конференция «Родные традиции»	Деловая игра «Профессионал» 10А классы, 16.10.12г. – 15 человек	Открытые уроки по литературе на городском семинаре для учителей

1	2	3	4
			русского языка и литературы «Интеграция в образовательном процессе» (27.12.12г.)
Конкурс литературного творчества «Проба пера». Диплом победителя в номинации – 1 чел.	Научно-практическая экологическая конференция «Истоки-2014»	Турнир Дебатов в рамках городской программы «Психолого-педагогический класс: перезагрузка» IV место, 10А класс – 3 чел.	
Общероссийская предметная олимпиада по немецкому языку. Осенняя сессия. Дипломы Лауреатов	Фестиваль рефератов «Мой предметный интерес». Диплом II степени	Научно-практическая конференция «Твори. Выдумывай. Пробуй». Диплом III место	
Всероссийской олимпиаде по обществоведению. Сертификат	Заочная олимпиада школьников по литературе. Диплом призера	Конкурс «Говорю о войне, хоть и знаю о ней понаслышке». Дипломы победителей	
Научно-практическая конференция школьников «Юные дарования», секция «Чудо мастер». Грамота	Ежегодная конференция-конкурс «Язык и культура. Взгляд молодых исследователей», для учащихся 8-11 классов (ТОИПКРО)	Чемпионат г. Томска по игре «Что? Где? Когда?» школьная лига, 10 класс.	
Конкурс «Альбус»: <i>История</i> . Дипломы Лауреатов	Ежегодная научно-практическая конференция «Язык как средство коммуникации»	Участие в ежегодной Сибирской молодежной ассамблее	

1	2	3	4
Конкурс «Альбус»: <i>русский язык</i> . Дипломы Лауреатов	Областной научно-образовательный проект «Александровский лицей», 50 часов	I сетевая муниципальная научно-практическая конференция «Наши духовные ценности»	
Международная научно-практическая конференция «Мировая культура и язык: Взгляд молодых исследователей»	Ежегодные Шмелевские чтения на базе гимназии № 56	Олимпиада по английскому языку, 10 класс, участие; (3 победителя в номинациях)	
	Межрегиональный конкурс «Проблемы экономического развития России», 11А класс. Диплом	Фестиваль реализованных проектов, 76 человек	
	Фестиваль «Пушкинский венок» 3 участника. Сертификаты	Конкурс Портфолио учащихся – 11 победителей в различных номинациях	
	Конкурс творческих работ «Мы – против коррупции». Сертификаты	Конкурс «Песни о войне». Диплом за III место в номинации «Сольное пение»	
	III конкурс детских исследовательских работ «Твори. Исследуй. Пробуй». Диплом за лучшую индивидуальную работу	I конкурс-фестиваль «Поет душа сибирская», посвященного 50-летию Ленинского р-на. Диплом за I место	

1	2	3	4
	Премия Губернатора ТО победителям и призерам регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников 2012 года – Б.А., 11А класс		

Высокий уровень исследовательской активности учащихся определяется путем анализа педагогами МАОУ СОШ № 30 г. Томска сформированного комплексного портфолио – портфеля индивидуальных образовательных достижений учащихся, который формируется сертифицированными документами, творческими работами, а также отзывами и характеристиками. Итоговым документом является сводная итоговая ведомость портфолио, включающая:

– *портфель документов* (сертифицированные индивидуальные образовательные достижения);

– *портфель работ* (собрание различных творческих, проектных и исследовательских работ, описание основных форм и направлений творческой активности учащегося: участие в конференциях, конкурсах, прохождение элективных курсов, практик, и др.);

– *портфель отзывов* (заклучения, рецензии, отзывы, резюме, а также письменная оценка учащимся своих достижений, планирование будущих образовательных этапов) (приложение Н).

Результаты анализа сводной итоговой ведомости портфолио учащихся ЭГ и КГ педагогами МАОУ СОШ № 30 г. Томска представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Уровень исследовательской активности учащихся профильных гуманитарных классов

(анализ сводной итоговой ведомости портфолио)

Показатель	ЭГ, доля учащихся, %	КГ, доля учащихся, %
1	2	3
Наличие сертифицированных документов, подтверждающих индивидуальные образовательные достижения учащихся	83	44
Наличие работ (творческих, проектных, исследовательских)	88	54
Участие в конференциях, конкурсах, прохождение элективных курсов, практик и др.)	100	33
Наличие положительных отзывов, а также письменная оценка учащимися своих достижений, планирование будущих образовательных этапов	85	48

Данные, представленные в таблице, позволяют сделать вывод, что высокий уровень исследовательской активности наблюдается преимущественно у учащихся экспериментальной группы.

Итоговым критерием оценки эффективности педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся является *«нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе»*. Процесс формирования исследовательской компетентности у учащихся будет более эффективным, если учащиеся нацелены продолжать заниматься исследовательской деятельностью и при обучении в вузе. Это обусловлено тем, что для школьников исследовательская деятельность становится одним из средств реализации продолжения образования, способствует формированию их позиции субъекта исследовательской деятельности в плане перспективы обучения в вузе.

Согласно показателю *«интерес учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе»* результаты выглядят следующим образом: доля учащихся, имеющих интерес к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе, в ЭГ составляет 91,67%, а в КГ – 43,75%. Данный показатель определяется в ходе анкетирования, вопросы которого представлены в приложении Б, анкета Бб.

Оценка показателя *«наличие у учащихся потребностей, которые связаны с их самореализацией при включенности в практику исследовательской деятельности в контексте перспективы обучения в вузе»* осуществлялась на основе анализа содержания эссе на тему *«Как я могу использовать собственную исследовательскую активность при обучении в вузе для своего будущего профессионального развития?»*. Данное эссе предлагалось выполнить учащимся обеих групп. В ходе анализа работ выявлено, указывают ли учащиеся влияние исследовательской деятельности на:

– развитие личностных качеств, важных для будущей профессиональной деятельности?

– возникновение потребности продолжать заниматься научно-исследовательской деятельностью в вузе для углубления и расширения своих профессиональных контактов и будущих профессиональных достижений?

– возникновение потребности использовать результаты исследовательской активности в своей будущей профессиональной деятельности?

– желание участвовать в будущих профессиональных конкурсах исследовательской направленности?

Приведем в качестве примера выдержки из эссе учащихся 11А класса МАОУ СОШ № 30 г. Томска

Игорь А.: *«Как я могу использовать собственную исследовательскую активность при обучении в вузе для своего будущего профессионального развития? Интересный вопрос...Одиннадцатый год я учусь в своей школе. Мне кажется, что лучшего места на планете Земля трудно найти. Мне повезло, да и моим одноклассникам тоже, что нас учит творческий и талантливый*

педагогический коллектив. Мне интересно на занятиях по исследовательской деятельности. Раньше я думал, что это так скучно что-то исследовать. Я представлял себя Шерлоком Холмсом, который держит лупу и рассматривает сквозь нее неизвестные мелочи. Ха-ха-ха! Теперь-то я понимаю, что нас готовят к серьезной учебе в вузе и будущей работе. Я замечаю, что я стал более усидчивым, не просто играю в компьютере, а занимаюсь поиском интересной и полезной информации в интернете. Мне нравится высказывать свои мысли на занятиях элективных курсов и не чувствовать себя глупцом. Сейчас я понял, что исследовать проблему «Дуэль в произведениях Л.Н. Толстого и И.С. Тургенева» совсем не тоскливое занятие. Ведь я мечтаю поступить в вуз на филологический факультет».

Миша Ш. «... несмотря на то, что я мечтаю быть программистом, я не остаюсь равнодушным к судьбе литературных героев. Мы продолжаем спорить на переменах, доказываем друг другу свою точку зрения. Я хочу заняться проектом и исследовать тему «Любовь и поэт». Мне это очень интересно и пригодится для дальнейшей учебы в вузе».

Кристина С. «... я желаю участвовать в будущих профессиональных конкурсах по исследованию, хочу занимать призовые места, т.к. для формирования портфолио выпускника мне необходимы победы ...».

Севда С. «... мечтаю быть врачом-кардиологом, все свои помыслы и желания я направляю на то, чтобы поступить в медуниверситет. Мне очень нравится заниматься исследовательской деятельностью в школе, ведь она напрямую связана с моей будущей профессией. Врач находится в постоянном поиске, думает о своих пациентах, о том, как их вылечить. У меня возникла потребность продолжать заниматься научно-исследовательской деятельностью сначала в школе, а потом в вузе, мне хочется углубить и расширить свои будущие профессиональные знания». Анализ эссе показал, что значительно большее количество учащихся ЭГ по сравнению с КГ указывает на наличие новых потребностей, которые целесообразно удовлетворять в процессе исследовательской деятельности при обучении в вузе. Полученные данные

сравнительного анализа эссе показывают, что учащиеся ЭГ осмысленно и серьезно занимаются исследовательской деятельностью в школе и в дальнейшем планируют активно заниматься ею в вузе. Результаты анализа данных анкетирования и анализа эссе по третьему критерию представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Нацеленность на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе

(данные анкетирования и анализа эссе)

Показатель	ЭГ, доля учащихся, %	КГ, доля учащихся, %
1	2	3
Интерес учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе	92	44
Наличие у учащихся потребностей, которые связаны с их самореализацией при включенности в практику ИД в контексте перспективы обучения в вузе	83	42

Результаты опытно-экспериментальной проверки предложенной педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся позволяют зафиксировать следующее. Во-первых, выделенные коллективные (творческие объединения учащихся, спецкурсы, проблемно-творческая группа) и индивидуальные (научно-практические конференции) формы являются эффективными и целесообразными формами организации исследовательской деятельности, способствующими формированию исследовательской компетентности учащихся. Во-вторых, программа спецкурса выступает эффективным организационно-методическим средством формирования исследовательской компетентности учащихся. Таким образом, данные итоговой диагностики свидетельствуют о результативности разработанной педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Выводы по второй главе

Выявление исходного уровня сформированности исследовательских компетенций позволило получить данные о *дефицитах* сформированности исследовательской компетентности участников ЭГ и КГ согласно выделенным группам. Целенаправленное формирование исследовательской компетентности учащихся осуществлялось на основе модульного спецкурса «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности), в процессе изучения которого обучающиеся овладевают основами системы методологических знаний и методами проведения исследования. Данная программа является организационно-методическим средством, с помощью которого организовывается исследовательская деятельность учащихся, формируя их исследовательскую компетентность. Программа спецкурса структурирована через введение учебных модулей, разрабатываемыми и проводимыми разными преподавателями общеобразовательной школы и обеспечивает формирование различных исследовательских компетенций как запланированных результатов образовательного процесса. После проведения формирующего этапа было установлено, что уровень сформированности исследовательских компетенций у учащихся ЭГ характеризовался как высокий. В КГ не произошли значительные изменения, преобладающими уровнями оставались средний и низкий.

Для оценки эффективности апробированной педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся были определены критерии и показатели ее эффективности. Оценка эффективности модели осуществлялась с помощью следующих критериев: уровень сформированности у учащихся компетенций, входящих в структуру исследовательской компетентности; уровень исследовательской активности учащихся; нацеленность

на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе. Данные сравнения результатов обучения учащихся контрольной и экспериментальных групп по всем обозначенным критериям и показателям оценки эффективности свидетельствуют о результативности разработанной педагогической модели формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Заключение

1. Формирование исследовательской компетентности происходит в деятельности по организации и проведению исследования в сфере гуманитарных учебных дисциплин, в результате которой учащиеся овладевают самостоятельной познавательной деятельностью на уроке и внеурочном занятии, формируются исследовательские умения (компетенции) личностного, когнитивного и деятельностного характера, специфичные для гуманитарной сферы. Особенности становления исследовательской деятельности учащихся на этапе профильного обучения связаны с задачами психофизиологического взросления, профессионального и личностного самоопределения и спецификой выбранного профиля обучения на старшей ступени общего образования.

2. Исследовательская компетентность учащихся определяется как интегративное качество личности, предполагающее готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере гуманитарных наук. Выделены структурные компоненты исследовательской компетентности, которые представлены группами соответствующих компетенций: личностно-акцентированными компетенциями; когнитивно-акцентированными и деятельностно-акцентированными. Компетенции, овладение совокупностью которых обеспечивает исследовательскую компетентность учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы, определены как *исследовательские*.

3. Разработанная педагогическая модель формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов имеет структурно-системные и функционально-организационные характеристики. Выделено три этапа формирования исследовательской компетентности, реализующихся в системе коллективных (творческие объединения учащихся, спецкурсы, проблемно-творческая группа) и индивидуальных (научно-практические

конференции – внутришкольные, вузовские) форм организации исследовательской деятельности. Формирование исследовательской компетентности учащихся осуществлялось на основе модульного спецкурса «Основы формирования исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов» (на основе элективных курсов гуманитарной направленности).

4. Результатом опытно-экспериментальной проверки эффективности педагогической модели является 1) положительная динамика изменения уровня сформированности исследовательских компетенций учащихся экспериментальной группы; 2) повышение уровня исследовательской активности учащихся на итогово-обобщающем этапе; 3) развитие внутренней мотивации учащихся на исследовательскую деятельность в контексте перспективы обучения в вузе. Данные результаты свидетельствуют о том, что для старшеклассников исследовательская деятельность становится одним из средств реализации дальнейшей образовательно-карьерной траектории.

Список литературы

1. Александрова, Н. А. Развитие исследовательских компетенций учащихся средствами историко-родословного краеведения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Александрова Наталья Анатольевна. – М., 2011. – 24 с.
2. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – С. 66.
3. Андреев, В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
4. Андриенко, А. В. Приобщение учащихся лица к научно-исследовательской деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Андриенко Алена Васильевна. – Красноярск, 2001. – 220 с.
5. Антипьев, А. Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и проблемы // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 98–102.
6. Антонова, С. Ю. Управление учебно-исследовательской деятельностью старшеклассников в современных социокультурных условиях : дис. ... канд. пед. наук / Антонова Светлана Юрьевна. – Бийск, 2009. – 181 с.
7. Артюхина, А. И. Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза : учеб. пособие / А. И. Артюхина. – Волгоград : ВолГМУ, 2006. – 122 с.
8. Афолина, М. В. Формирование готовности старшеклассников к самостоятельной деятельности при профильном обучении : дис. ... канд. пед. наук / Афолина Мария Владимировна. – Ижевск, 2006. – 170 с.
9. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
10. Бабанский, Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 95 с.

11. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
12. Баранников, А. В. Содержание общего образования: компетентностный подход / А. В. Баранников. – М. : ГУ ВШЭ, 2002. – 51 с.
13. Бешенков, С. А. Моделирование и формализация: метод. пособие / С. А. Бешенков. – М. : Лаборатория Базовых Знаний, 2002. – 336 с.
14. Богоявленская, Д. Б. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. ст. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – С. 44–50.
15. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
16. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С.11–17.
17. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : Изд-во РПУ, 2000. – 352 с.
18. Бочарова, Н. Б. Исследовательская деятельность учителей и учащихся в школе гуманитарно-филологического профиля : дис. ... канд. пед. / Бочарова Нина Борисовна. – Владикавказ, 2004. – 206 с.
19. Бычков, А. В. Противоречия профильного образования: проблемы созидательной минимизации // Профильное обучение. – 2009. – № 3. – С. 25–31.
20. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.

21. Вишневская, Л. Л. Исследовательская деятельность учащихся гимназии как средство реализации их индивидуальных образовательных траекторий : дис. ... канд. пед. наук / Вишневская Лариса Львовна. – Ярославль, 2008. – 18 с.
22. Гамезо, М. В. Атлас по психологии: информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 276 с.
23. Гершунский, Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, 1998. – 432 с.
24. Громов, Е. В. Профильное обучение как фактор социализации выпускника сельской школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Громов Евгений Владимирович. – Саранск, 2009. – 18 с.
25. Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы: Коллективная монография / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Изд-во ТГУ, 2002. – 342 с.
26. Давыдов, В. В. Виды обобщения и обучения: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 480 с.
27. Давыдов, В. В. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 13–26.
28. Демченко, А. Р. Профильное обучение в системе общего образования Германии и России: сравнительный анализ : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Демченко Анна Ростиславовна. – Екатеринбург, 2008. – 20 с.
29. Долгих, С. С. Психолого-педагогические условия формирования готовности старшеклассников к исследовательской деятельности : дисс. ... канд. пед. наук / Долгих Светлана Станиславовна. – Воронеж, 2005. – 213 с.
30. Дьяченко, М. Н. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. Н. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1985. – 175 с.
31. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

32. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
33. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
34. Захарова, Д. И. Педагогические условия организации исследовательской деятельности учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Захарова Дария Иннокентьевна. – Якутск, 2002. – С. 8.
35. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Моск. психолого-соц. ин-т, 2005. – 216 с.
36. Зимняя, И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова. – Ижевск : УГУ, 2001. – 103 с.
37. Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 4. – С. 20-27.
38. Зимняя, И. А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения: экспериментальный учебник / И. А. Зимняя // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): материалы XVI науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения» / науч. ред. И. А. Зимняя. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 28 с.
39. Иванов, А. В. Культурная среда общеобразовательной школы как педагогическое явление : дис. ... д-ра пед. наук / Иванов Александр Владимирович. – Тамбов, 2006. – 431 с.

40. Игумнова, О. В. Формирование готовности учащихся основной школы к выбору профиля обучения: (на примере гуманитарного направления) : дис. ... канд. пед. наук / Игумнова Ольга Викторовна. – Новокузнецк, 2006. – 237 с.
41. Идилова, И. С. Профильное обучение как фактор подготовки школьников к продолжению образования в вузе : на примере предмета «Иностранный язык»: дис. ... канд. пед. наук / Идилова Ирина Сергеевна. – Рязань, 2007. – 281 с.
42. Кандерова, О. Н. Подготовка к научно-исследовательской деятельности в условиях взаимодействия «профильная школа-вуз» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Кандерова Ольга Николаевна. – Ижевск, 2005. – 20 с.
43. Кикоть, Е. Н. Теоретические основы развития исследовательской деятельности учащихся в учебном комплексе «лицей-вуз» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Кикоть Евгения Николаевна. – Калининград, 2002. – 42 с.
44. Кобенко, Ю. В. Экzogлосные тенденции в языковой ситуации в ФРГ : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Кобенко Юрий Викторович. – Самара, 2013. – 48 с.
45. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М., 2001. – С. 153.
46. Кожухова, М. Ю. Формирование исследовательских умений старшеклассников в научном обществе учащихся : дис. ... канд. пед. наук / Кожухова Марина Юрьевна. – Оренбург, 2004. – 173 с.
47. Козырева, Л. В. Формирование готовности старших школьников к учебно-исследовательской деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Козырева Людмила Владимировна. – Кемерово, 2005. – 235 с.
48. Колер, Ю. Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификацией как контрольные механизмы европейского пространства высшего образования // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 3. – С. 51–58.
49. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.

50. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета. – 2002. – № 31. – С. 5–7.
51. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Вестник образования. – 2002. – № 4. – 96 с.
52. Копытов, А. Д. Педагогические основы подготовки выпускников общеобразовательной школы к труду в современных условиях : дис. ... д-ра пед. наук / Копытов Анатолий Дмитриевич. – Томск, 1999. – 310 с.
53. Кораблева, З. А. Роль гуманитарных знаний и их контроль в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 1. – С. 89–92.
54. Кравцов, С. С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Росс. Федерации : дис. ... д-ра пед. наук / Кравцов Сергей Сергеевич. – М., 2007. – 445 с.
55. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
56. Кривенко, Я. В. Формирование исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильной школы краеведения : дис. ... канд. пед. наук / Кривенко Яна Васильевна. – Тюмень, 2006. – 191 с.
57. Кривых, С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // Мир науки, культуры, образования, 2011. – № 2 (27). – С. 106–111.
58. Кроль, В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для тех. вузов / В. М. Кроль. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 2004. – 325 с.
59. Кудрявцев, В. Т. Как рождается субъект деятельности / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева // Начальная школа: плюс-минус, 2001. – № 1. – С. 13–22.
60. Кузнецов, А. А. Разработка Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 3–10.

61. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учеб. пособие. – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 176 с.
62. Леонтович, А. В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63–71.
63. Леонтович, А. В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся : дис. ... канд. психол. наук / Леонтович Александр Владимирович. – М., 2003. – 210 с.
64. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Высш. шк., 1977. – 280с.
65. Лестева, Е. В. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся в процессе преподавания гуманитарных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук / Лестева Елена Викторовна. – Смоленск, 2009. – 202 с.
66. Макареня, А. А. Методологические основы создания культуротворческой среды в подготовке учителя / А. А. Макареня. – М. : Изд-во ИОСО РАО, 1998. – 68 с.
67. Маклаков, А. Г. Общая психология: учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2010. – 583 с.
68. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе / В. Г. Максимов. – М. : Academia, 2002. – 270 с.
69. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1985. – 96 с.
70. Мартина, Н. К. Формирование у старшеклассников готовности к профессиональному самоопределению в условиях профильного обучения : дис. ... канд. пед. наук / Мартина Надежда Константиновна. – Сургут, 2006. – 220 с.
71. Маскаева, М. А. Опыт стимулирования творческой активности учащихся старших классов учителями гуманитарного цикла : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Маскаева Марина Александровна. – СПб., 2010. – 21с.

72. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 368 с.
73. Минин, М. Г. Полифункциональный диагностический комплекс и компьютерные технологии обучения для системы общего и педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Минин Михаил Григорьевич. – Томск, 2000. – 43 с.
74. Митина, О. В. Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация [Электронный ресурс] / О. В. Митина, А. С. Евдокименко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2010. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/metody-analiza-teksta-metodologicheskie-osnovaniya-i-programmnaya-realizatsiya>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 21.01.2016).
75. Мотуренко, Н. В. Профильное обучение как условие развития педагогической системы средней общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мотуренко Наталья Витальевна. – М., 2009. – 23 с.
76. Мудрик, А. В. Роль социального окружения в формировании личности подростка / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1979. – 39 с.
77. Мудрик, А. В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
78. Мухина, В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1975. – 264 с.
79. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: утверждена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2000. – 16 с.
80. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mon.gov.ru>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
81. Неумоина, Е. Г. Профильное обучение учащихся общеобразовательной школы с использованием информационных и коммуникационных

- технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Неумоина Елена Геннадьевна. – Н. Новгород, 2009. – 23 с.
82. Никитина, С. И. Методические аспекты создания, ведения и использования портфолио при обучении информатике в 8-11 классах : дис. ... канд. пед. наук / Никитина Светлана Игоревна. – М., 2008. – 143 с.
83. Никитина, Л. А. Становление исследовательской компетентности в методической подготовке студентов педагогического вуза в условиях инновационного развития образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Никитина Любовь Андреевна. – Барнаул, 2014. – 143 с.
84. Новожилова, М. М. Формирование культуры старшеклассников в условиях профильного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Новожилова Марина Михайловна. – М., 2008. – 24 с.
85. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов / сост. Н. Б. Крылова. – М. : Инноватор, 1995. – Вып. 1. – 113 с.
86. Об утверждении проведения единого государственного экзамена [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки от 24.02.2009 г. № 57 // Официальный информационный портал единого государственного экзамена. – 2009. – Режим доступа: <http://ege.edu.ru>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
87. Обухов, А. С. Введение в социально-психологическое исследование (программа для детского экологического лагеря) // Школьные технологии. – 2001. – № 3. – С. 121-133.
88. Обухов, А. С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // Народное образование. – 1999. – № 10. – С. 158-161.
89. Одинокова, Д. В. Методы в литературоведении [Электронный ресурс] / Д. В. Одинокова. – Режим доступа: <http://rerio.ru/Study.MVC/Shared/ShowLecture?id=203>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 24.01.2016).

90. Пасмуров, А. Я. Как эффективно подготовить и провести конференцию, семинар, выставку / А. Я Пасмуров. – СПб. : Питер, 2006 – 272 с.
91. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения (ПООП ОУ). Основная школа [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6400>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
92. Педагогический энциклопедический словарь / под. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 74.
93. Переход к Открытому образовательному пространству / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Изд-во ТГУ, 2005. – Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций: кол. монография. – 484 с.
94. Пинская, М. А. Портфолио как инструмент оценивания образовательных достижений учащегося в условиях профильного обучения : дис. ... канд. пед. наук / Пинская Марина Александровна. – М., 2007. – 194 с.
95. Поддьяков, А. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А. Н. Поддьяков. – М. : Эребус, 2000. – 189 с.
96. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – С. 295.
97. Поздеева, С. И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Поздеева Светлана Ивановна. – Томск, 2005. – 43 с.
98. Полат, Е. С. Современная гимназия: Взгляд теоретика и практика / Е. С. Полат. – М. : Владос, 2000. – 168 с.
99. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.
100. Прокументова, Г. Н. Введение в педагогику совместной деятельности / Г. Н. Прокументова // Школа совместной деятельности. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2001. – Кн. 4: Образовательная траектория для педагогов «Педагог – участник и организатор совместной деятельности». – С. 4–14.

101. Проказова, О. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе : дис. ... канд. пед. наук / Проказова Ольга Геннадьевна. – Астрахань, 2010. – 158 с.
102. Психология и педагогика: учеб. для вузов / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Юрайт; Высш. образование, 2010. – 714 с.
103. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
104. Рамазанова, В. Н. Профильное обучение старшеклассников при сетевом взаимодействии образовательных учреждений и организаций : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Рамазанова Валентина Николаевна. – Пенза, 2011. – 20 с.
105. Ревякина, В. И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук / Ревякина Валентина Ивановна. – Барнаул, 2002. – 362 с.
106. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – Нью-Йорк, 1973. – 276 с.
107. Романов, П. Ю. Формирование исследовательских умений обучающихся в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Романов Петр Юрьевич. – Магнитогорск, 2003. – С 26.
108. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. Т. 1. – М. : Большая рос. энцикл, 1993. – С. 239.
109. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т.1 / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 488 с.
110. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т.2 / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
111. Румбешта, Е. А. Моделирование системы физического эксперимента как средства подготовки учащихся по физике в основной школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Румбешта Елена Анатольевна. – М., 2005. – 43 с.
112. Савенков, А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании // Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 1. – С. 22–32.

113. Савенков, А. И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности // Там же. – 2003. – № 2. – С. 38–49.
114. Савенков, А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение школьников / А. И. Савенков. – СПб. : Питер, 2004. – С. 268–272.
115. Савчина, Т. Г. Профильное обучение в непрерывном образовании «школа-вуз»: на примере преподавания истории : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Савчина Татьяна Георгиевна. – М., 2009. – 20 с.
116. Самохина, В. М. Исследовательская деятельность старшеклассников как фактор их подготовки к профессиональному самоопределению : дис. ... канд. пед. наук / Самохина Виктория Михайловна. – Чебоксары, 2004. – 198 с.
117. Семенова, Н. А. Формирование исследовательских умений младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Семенова Наталия Альбертовна. – Томск, 2007. – 22 с.
118. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования / Ю. В. Сенько. – М. : Просвещение, 2000. – 235 с.
119. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
120. Сериков, В. В. Личностно-развивающая образовательная модель в аспекте модернизации российского образования / В. В. Сериков // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2002. – Ч. 1. – С.155–172.
121. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Социально-психолог. центр, 1996. – 346 с.
122. Скарбич, С. Н. Формирование исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения решению планиметрических задач в условиях личностно-ориентированного подхода обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Скарбич Снежана Николаевна. – Омск, 2006. – 22 с.
123. Слостенин, В. А. Методологическая культура учителя / В. А. Слостенин, В. Э. Тамарин // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 82–86.

124. Сманцер, А. П. Гуманизация педагогического процесса / А. П. Сманцер. – Минск : Бестпринт, 2005. – 362с.
125. Смышляева, Л. Г. Дидактическая концепция модернизации дополнительного профессионального образования муниципальных служащих в России / Л. Г. Смышляева. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2011. – 248 с.
126. Смышляева, Л. Г. Методология и методы педагогических исследований: учебно-методич. комплекс / Л. Г. Смышляева, А. Г. Яковлева, Л. А. Сивицкая. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2007. – Ч. 1. – С. 232.
127. Смышляева, Л. Г. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе: учебное пособие для слушателей дополнительной профессиональной образовательной программы получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» и студентов педагогических специальностей / Л. Г. Смышляева, Л. А. Сивицкая. – Томск : Изд-во ТПУ, 2007. – 195 с.
128. Степанов, С. Ю. Сотворчество на уроке – как это возможно? / С. Ю. Степанов, Е. З. Кремер // Актуальные проблемы химического образования: материалы II всерос. научно-метод. конф. (28–29 апреля 2011). – М. : Моск. ин-т открытого образования, 2011. – С. 163
129. Сычкова, Н. В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Сычкова Наталья Владимировна. – Магнитогорск, 2002. – 354 с.
130. Таранова, М. В. Учебно-исследовательская деятельность как фактор повышения эффективности обучения математике учащихся профильных классов : дис. ... канд. пед. наук / Таранова Марина Владимировна. – Новосибирск, 2003. – 190 с.
131. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

132. Теория и практика организации предпрофильной подготовки: учебно-метод. пособие / под ред. С. В. Кривых, Г. Н. Шорниковой, Н. Н. Букиной. – СПб.: СПбАППО, 2005. – Ч. 1. – 252 с.
133. Титова, И. Н. Активизация учебной деятельности школьников на основе метода портфолио : дис. ... канд. пед. наук / Титова Ирина Николаевна. – М., 2010. – 208 с.
134. Томское образование: материал по предпрофильной подготовке / под ред. И. И. Хуторянского. – Томск : Департамент образования Администрации города Томска, 2005.– Вып. № 1(24). – 72 с.
135. Ушаков, А. А. Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ушаков Алексей Антонинович. – Майкоп, 2008. – 26 с.
136. Федеральный базисный учебный план [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200402319>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
137. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
138. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 10.02.2015).
139. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (ФГОС СПОО) [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 26.02.2015).

140. Федотова, Н. А. Развитие исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Федотова Наталья Александровна. – Улан-Удэ, 2010. – 23 с.
141. Феськова, Е. В. Становление исследовательской компетентности учащихся в дополнительном образовании и профильном обучении : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Феськова Елена Васильевна. – Красноярск, 2005. – 22 с.
142. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
143. Форкунова, Л. В. Методика формирования исследовательской компетентности школьников в области приложения математики при взаимодействии школы и вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Форкунова Лариса Валентиновна. – Архангельск, 2010. – 21 с.
144. Фридман, Л. М. Концепция личностно-ориентированного образования // Завуч. – 2000. – № 8. – С. 77-87.
145. Фриш, С. Э. Курс общей физики / С. Э. Фриш, А. В. Тиморева – М. : Гос. изд-во техн.-теорет. лит., 1957. – С. 7-12.
146. Харитонова, Ю. В. Технология «Портфолио» как средство повышения уровня физической подготовленности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / Ю. В. Харитонова. – Екатеринбург, 2007. – 162 с.
147. Холодцова, И. И. Учебно-исследовательская деятельность как средство профессиональной ориентации старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Холодцова Ирина Ивановна. – М., 2007. – 23 с.
148. Хораськина, Р. И. Профильное обучение как средство социализации учащихся гуманитарных классов общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Хораськина Резида Ильгизовна. – Йошкар-Ола, 2010. – 28 с.
149. Хуторской, А. В. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) / А. В. Хуторской, А. Д. Король // Вопросы философии. – 2010. – № 4. – С. 65–76.

150. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
151. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М. : Владос-Пресс, 2005. – 383 с.
152. Чекалова, Л. А. Формирование научного мировоззрения учащихся старших классов в условиях гуманитаризации естественно-математических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук / Чекалова Лариса Алиевна. – Карачаевск, 2003. – 182 с.
153. Чувакин, А. А. Теория текста: объект и предмет исследования [Электронный ресурс] / А. А. Чувакин // Критика и семиотика. – 2012. – Режим доступа: <http://www.nsu.ru/education/virtual/cs7chuvakin.htm>, свободный. – Загл. с экрана (Дата обращения: 20.01.2016).
154. Чупашев, В. Г. Организация конструкторской деятельности учащихся на занятиях физико-технического кружка в условиях перехода на профильное обучение : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Чупашев Владимир Геннадьевич. – Томск, 2006. – 31 с.
155. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
156. Шашенкова, Е. А. Задача как средство обучения исследовательской деятельности студентов колледжа : дис. ... канд. пед. наук / Шашенкова Елена Анатольевна. – М., 2001. – 147 с.
157. Шихов, Ю. А. Проектирование и реализация комплексного квалитетического мониторинга подготовки обучающихся в системе «профильная школа-ВТУЗ» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шихов Юрий Александрович. – Ижевск, 2008. – 32 с.
158. Шульцева, Т.В. Профильное обучение в общеобразовательной школе Франции : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шульцева Татьяна Васильевна. – Великий Новгород, 2009. – 26 с.

159. Щукина, Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: книга для учителя / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
160. Эльконин, Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М. : Ин-т практич. психологии, 1995. – 416 с.
161. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.
162. Якиманская, И. С. Технология личностно ориентированного образования / И. И. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
163. Ярмакеев, И. Ценности и смыслы гуманитарного образования // Alma mater. – 2006. – № 2. – С. 40–42.
164. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.
165. Baer, M. Kognitive Aktivierung als Ausbildungsziel der Lehrer/innenbildung. Was zeigt den Blick in den Unterricht? / M. Baer [u. a.] // Schulpraktika in der Lehrerbildung: Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte. – Münster : Waxmann, 2014. – S. 183 – 200.
166. Helmke, A. Forschung zur Lernwirksamkeit des Lehrerhandelns / A. Helmke // *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. – Münster : Waxmann, 2014. – S. 807–821.
167. Helmke, A. Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität : Evaluation und Verbesserung des Unterrichts / A. Helmke. – Seelze : Klett-Kallmeyer, 2009. – 436 s.
168. Jürgens, E. Was ist «guter» Unterricht. Namhafte Experten und Expertinnen geben Antwort / E. Jürgens, J. Standop. – Leipzig : Klinkhardt, 2010. – 364 s.
169. Katschalow, N. Fremdsprachenunterricht als Komponente der kontinuierlichen Bildung [Elektronische Ressource] / N. Katschalow, J. Kobenko, A. Stoljarowa // Zeitschrift für Hochschulentwicklung. – 2011. – Zugriffsmodus: file:///C:/Documents%20and%20Settings/LibUser/My%20Documents/Downloads/217-804-1-PB.pdf, kostenlos. – Bildschirmtitel (Дата обращения: 16.12.2014).

170. Mietzel, G. Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens / G. Mietzel. – Göttingen : Hogrefe, 2007. – 551 s.
171. Precht, D. R. Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern / D. R. Precht. – München : Wilhelm Goldmann Verlag, 2013. – 352 s.
172. Scheibe, W. Die reformpädagogische Bewegung. Eine einführende Darstellung / W. Scheibe. – Berlin: Juventa, 2005. – 464 s.
173. Schiersmann, Ch. Organisationsentwicklung: Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen / Ch. Schiersmann, H.-U. Thiel. – Lëtzebuerg : Springer, 2014. – 475 s.
174. Schlemminger, G. Dem Lernen einen Sinn geben // Fragen und Versuche. – 2013. – № 37. – S. 18–23.

ПРИЛОЖЕНИЕ А **(обязательное)**

Положение о научном обществе исследователей

Научное общество исследователей – добровольное творческое общество учащихся и педагогов, объединённых исследовательской деятельностью в определенной области гуманитарных наук.

Задачами общества являются:

- формирование единого научного сообщества со своими традициями, раскрытие интересов и склонностей учащихся к исследовательской деятельности;
- углубленная подготовка членов общества к самостоятельной исследовательской работе;
- создание условий для вовлечения в коллективную исследовательскую деятельность общеобразовательной школы учащихся и ученых вуза;
- проведение исследований, имеющих теоретическое и практическое значение; разработка и реализация исследовательских проектов, результатов творческих поисков;
- рассмотрение и обсуждение рефератов – рефератов-обзоров, рефератов-докладов, сообщений о новых достижениях в области филологии, лингвострановедения и т.п.;
- обсуждение насущных научно-практических вопросов современных областей знания, пропаганда достижений науки в области филологии, литературы, истории, искусства на русском и иностранном языках.

Научное общество исследователей организует исследовательскую деятельность, разрабатывает и реализует исследовательские проекты, организует семинары по темам проектов, отдельным вопросам науки, проводит научно-практические конференции, проводит регулярные обзоры научной и научно-популярной литературы на русском и иностранном языках.

Членами общества могут быть учащиеся, педагоги, ученые, активно занимающиеся исследовательской деятельностью, проводящие самостоятельные и совместные исследования, активно участвующие в реализации коллективных исследовательских проектах общества; руководители кружков, секций, факультативов, спецкурсов, а также лица, входящие в руководящие органы общества.

Члены общества имеют право: использовать материальную базу общества для совместных и самостоятельных исследований, получать консультации, а также рецензии на свои работы авторитетных ученых вуза, выбирать научного руководителя из числа преподавателей и ученых вуза; публиковать результаты исследовательской работы в печатных органах общества; руководить работой кружков, факультативов, творческих групп; принимать участие в работе конференций, в работе общего собрания общества, избирать и быть избранным в руководящие органы общества.

Главным руководящим органом общества является общее собрание членов общества, проводящееся не реже одного раза в год. На собрании заслушивается и утверждается отчет президента общества, либо одного из заместителей. Собрание избирает президента общества. Президент общества разрешает спорные вопросы, является председателем ученого совета. В случае отсутствия президента его функции выполняет один из заместителей.

Научное общество исследователей планирует свою деятельность и согласует ее с деятельностью всего учебного заведения. Приобщение к исследовательской деятельности через общение с ведущими учеными вузов позволяет молодым исследователям обрести уверенность, самоутвердиться, спроектировать перспективы дальнейшего творчества.

Утверждено Педагогическим советом МАОУ СОШ № 30 г. Томска
30 августа 2013 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б
(справочное)

Диагностические анкеты по определению уровня исследовательской компетентности

АНКЕТА Б1

Оценка сформированности компетенций организации и проведения исследований

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

*Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно.
Заранее благодарим.*

Инструкция. Дайте, пожалуйста, ответ на предложенные вопросы, отмечая галочкой варианты ответов в соответствующем столбике.

Вопрос: При выполнении и представлении результатов исследования можете ли Вы самостоятельно ...	Шкала значимости			
	Да	Пытаюсь, но не всегда получается	Иногда	Нет
1. Составить тезисы по фрагменту текста?				
2. Структурировать и классифицировать полученную информацию?				
3. Выделить главное и второстепенное в предложенном фрагменте текста?				
4. Обозначить противоречие, лежащее в основе проблемы исследования?				
5. Сформулировать проблему Вашего исследования в соответствии с выделенным противоречием?				
6. Сформулировать тему исследования, отражающую проблему данного исследования?				
7. Выделить объект и предмет исследования в соответствии с его темой?				
8. Сформулировать цель и задачи исследования?				
9. Сформулировать гипотезу исследования?				
10. Выбрать и использовать основные методы исследования?				
11. Использовать различные источники информации?				
12. Грамотно оформить и представить полученные результаты исследования в виде устного выступления или письменной работы (реферата)?				
13. Представить результаты исследования <i>в виде презентации</i> в Power Point?				
14. Сформулировать правила и этические нормы конструктивной критики?				
15. Сформулировать критическое суждение?				

Фамилия _____ **Имя** _____ **Класс** _____

АНКЕТА Б2

**Оценка сформированности компетенций
самостоятельной исследовательской деятельности**

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

*Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно.
Заранее благодарим.*

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на предложенные вопросы, оценивая варианты ответов по 3-х бальной шкале по степени их значимости для Вас (1 балл – минимальная значимость, 3 балла – максимальная значимость). Отметьте галочкой выбранный Вами вариант ответа.

Вопрос: Что Вас побуждает заниматься исследовательской деятельностью?	Шкала значимости		
	1	2	3
1. Осознанное желание участвовать в исследовании			
2. Желание овладеть исследовательскими умениями и методами			
3. Стремление к самостоятельности в выборе исследовательских задач			
4. Желание участвовать в конкурсах исследовательских работ, выступать на научных конференциях, семинарах			
5. Желание активно участвовать в обсуждении результатов исследовательских проектов			
6. Желание реализовать творческие способности и возможность повысить познавательную активность			
7. Общение со сверстниками, педагогами, учеными			
8. Одобрение со стороны педагогов, одноклассников, родителей			
9. Ценность образования как фактора личностной успешности			
10. Желание овладеть навыками работы в операционной системе MS Windows			
11. Желание овладеть навыками работы в среде текстового редактора MS Word			
12. Возможность поиска информации с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс)			
13. Возможность работы в сети Internet: использовать информационные и коммуникационные службы Internet для решения практических задач			
14. Возможность создания презентаций в MS Power Point			
15. Стремление к успеху			

Фамилия _____

Имя _____

Класс _____

АНКЕТА БЗ

Оценка сформированности компетенций, обеспечивающих взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно. Заранее благодарим.

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на предложенные вопросы, отмечая галочкой варианты ответов в соответствующем столбике.

Вопрос: При выполнении и представлении результатов исследования можете ли Вы ...	Шкала значимости			
	Да	Пытаюсь, но не всегда получается	Иногда	Нет
1. Осознать ответственность за полученные результаты?				
2. Слушать и слышать мнение другого учащегося?				
3. Оценить значимость представленной информации?				
4. Сформулировать собственную точку зрения (позицию) на заданную тему?				
5. Аргументировать собственную точку зрения (позицию) на заданную тему?				
6. Готовы ли Вы к диалогу?				
7. Продуктивно взаимодействовать в команде?				
8. Разрешить противоречие с помощью логической аргументации?				
9. Применять этические нормы взаимодействия в команде?				
10. Назвать основные принципы продуктивного взаимодействия в команде?				

Фамилия _____

Имя _____

Класс _____

АНКЕТА Б4

**Оценка сформированности компетенций самосовершенствования
(самоорганизации и самоуправления)**

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

*Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно.
Заранее благодарим.*

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на предложенные вопросы, отмечая галочкой варианты ответов в соответствующем столбике.

Вопрос: При выполнении и представлении результатов исследования способны ли Вы ...	Шкала значимости			
	Да	Пытаюсь, но не всегда получаю	Иногда	Нет
1. Дать установку на перспективное обдумывание всех своих личных проблем?				
2. Устанавливать причинно-следственные связи?				
3. Находить адекватные средства для успешного достижения поставленных целей?				
4. Целенаправленно, без внешних воздействий, организовать свою работу?				
5. Принимать решения и действовать самостоятельно?				
6. Использовать принципы и методы оптимальной организации исследовательской деятельности?				
7. Проявлять терпение, дисциплинированность?				
8. Ориентироваться на результат?				
9. Эффективно управлять своим временем?				
10. Планировать и распределять время?				

Фамилия _____

Имя _____

Класс _____

АНКЕТА Б5

Влияние исследовательской деятельности на устранение дефицитов исследовательской компетентности

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно. Заранее благодарим.

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на предложенные вопросы, оценивая варианты ответов шкале значимости. Отметьте галочкой выбранный Вами вариант ответа.

Вопрос:	Шкала значимости	
	Да	Нет
В результате исследовательской деятельности способны ли Вы ...? Владете ли Вы ...? Помогла ли Вам ...? Помогла ли Вам исследовательская деятельность устранить дефициты исследовательской компетентности?		
1. Способны ли Вы к сотрудничеству с разными участниками?		
2. Можете ли Вы продуктивно работать в команде?		
3. Овладели ли вы анализом и синтезом?		
4. Способны ли вы использовать методологические понятия?		
5. Способны ли Вы корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности?		
6. Способны ли Вы грамотно использовать различные исследовательские методы?		
7. Способны ли Вы критически мыслить?		
8. Способны ли Вы к рефлексии?		
9. Способны ли Вы выполнять работу самостоятельно?		
10. Способны ли Вы продуктивно управлять временем?		
11. Ориентированы ли Вы на исследовательскую деятельность?		
12. Владете ли вы методами проведения исследования?		
13. Умеете ли Вы учиться?		
14. Стали ли вы более грамотно и целенаправленно владеть информационными технологиями?		
15. Является ли исследовательская деятельность неотъемлемой частью Вашей учебной деятельности?		
16. Готовы ли Вы к выполнению исследований?		
17. Готовы ли Вы к выполнению коллективных исследовательских проектов?		
18. Готовы ли Вы к выполнению индивидуальных исследовательских проектов?		
19. Испытываете ли Вы чувство удовлетворения от проделанного исследования?		
20. Хотелось бы Вам заниматься исследовательской деятельностью в среднем или высшем учебном заведении?		
21. Помогла ли Вам исследовательская деятельность устранить дефициты исследовательской компетентности?		

Фамилия _____

Имя _____

Класс _____

АНКЕТА Б6

Интерес учащихся к возможностям реализации собственной исследовательской активности при обучении в вузе

Уважаемый учащийся профильного гуманитарного класса!

Просим Вас заполнить данную анкету. Постарайтесь отвечать искренне и честно. Заранее благодарим.

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на предложенные вопросы, отмечая галочкой варианты ответов в соответствующем столбике.

Вопрос: При обучении в Вузе будет ли Вам интересно ...?	Шкала значимости		
	Да	Иногда	Нет
1. Использовать методы/приемы исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач?			
2. Работать с научной литературой, справочными материалами в библиотеке, осуществлять поиск информации с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс) для решения конкретных исследовательских задач?			
3. Работать в сети Internet, использовать информационные и коммуникационные службы Internet для решения практических исследовательских задач?			
4. Участвовать в конкурсах исследовательских работ?			
5. Выступать на научных конференциях, семинарах?			
6. Активно участвовать в обсуждении результатов исследовательских проектов на научных конференциях, семинарах?			
7. Принять участие в публикации тезисов и статей?			
8. Участвовать в будущих профессиональных конкурсах исследовательской направленности?			
9. Заниматься научно-исследовательской деятельностью для углубления и расширения своих профессиональных контактов и будущих профессиональных достижений?			
10. Продолжить обучение в поствузовском пространстве (магистратура, аспирантура)?			

Фамилия _____

Имя _____

Класс _____

ПРИЛОЖЕНИЕ В (обязательное)

ПОЛОЖЕНИЕ о литературном клубе общеобразовательной школы г. Томска

В1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В1.1 Литературный клуб создаётся с целью организация исследовательской деятельности учащихся во внеурочное время в рамках творческого объединения литературной направленности.

В1.2 В состав (членство) клуба могут входить представители творческой интеллигенции, преподаватели общеобразовательной школы и вуза, учащиеся, учащиеся других образовательных учреждений города Томска.

В2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ КЛУБА

Целью клуба выступает организация исследовательской деятельности учащихся во внеурочное время в рамках творческого объединения литературной направленности.

Задачами клуба являются:

- вовлечение учащихся в научный поиск;
- стимулирование их интереса к исследовательской деятельности;
- развитие творческих способностей учащихся в области литературного творчества;
- обсуждение и опубликование авторских произведений учащихся;
- поддержка и развитие сопутствующих форм художественной деятельности учащихся (рисование, компьютерный дизайн, фотография и пр.).

В3. ПРЕДМЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Оказание помощи редакционного и издательского плана в вопросах реализации творческой активности учащимся и педагогам общеобразовательной школы:

- проведение заседаний клуба не менее одного раза в неделю во внеурочное время.
- редактирование и обсуждение творений учащихся и педагогов общеобразовательной школы.
- рассмотрение вопросов и принятие конкретных мер по подготовке к изданию сборников творчества членов клуба.

В4. РУКОВОДСТВО КЛУБОМ

Клубом руководят сопредседатели в количестве не более трёх человек, один из которых должен иметь засвидетельствованную в дипломе о высшем образовании квалификацию «Филология». Сопредседатели избираются в порядке свободного голосования членов клуба. Учащиеся общеобразовательной школы могут оказывать активную поддержку в процессе подготовки и проведения заседаний, оповещения членов клуба о проводимых заседаниях, подготовке к изданию и изданию сборников творчества членов клуба. Сопредседатели оставляют за собой право назначать ответственных за проведение заседаний в случае неявки всех сопредседателей.

Утверждено Педагогическим советом МАОУ СОШ № 30 г. Томска
30 августа 2013 г.

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г
(обязательное)**

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОГО МОДУЛЯ
«Организация исследования»**

по программе элективного курса «**Основы исследовательской деятельности**»

Дидактическая карта модуля

Название модуля (количество часов)	Цель	Основные содержательные аспекты	Результат (формируемые компетенции)
Организация исследования (17 час.)	Формирование основ осуществления исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов	1. Наука: понятие и феномен 2. Методологические характеристики исследования 3. Метод и его роль в научном познании 4. Работа с различными источниками информации 5. Технология подготовки исследовательских работ 6. Исследовательская практика	Компетенции организации и проведения исследований: 1.Способность к анализу и синтезу 2.Способность использовать методологические понятия и принципы 3.Способность грамотно использовать различные исследовательские методы 4.Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности 5.Критичность мышления

РАЗДЕЛ Г.1. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ

Г1.1 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ МОДУЛЯ

Модуль «Организация исследования» предназначен для того, чтобы сформировать у учащихся профильных гуманитарных классов представление об основах осуществления исследовательской деятельности учащихся профильных гуманитарных классов.

Основной целью модуля является:

– формирование основ осуществления исследовательской деятельности обучающихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы.

Исходя из цели в процессе изучения элективного курса решаются следующие задачи:

– формирование представлений о литературе как разделе науки и феномене культуры; ее межпредметных взаимосвязях;

– овладение пониманием сущности основных методологических понятий и принципов; умениями, обеспечивающими их грамотное использование;

– ознакомление с многообразием методов проведения исследования через исследование художественного произведения;

– усвоение знаний о процедуре проведения исследовательской деятельности, овладение умениями, обеспечивающими проведение различных процедур исследовательской деятельности;

– овладение пониманием сущности и принципов исследовательской деятельности; овладение умениями использования методов/приемов исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач;

Г1.2 Требования к усвоению содержания модуля

По окончании изучения модуля «Организация исследования» учащийся должен:

– уметь (деятельно-акцентированные компетенции):

– разлагать целое на части и наоборот; детализировать; структурировать информацию; классифицировать; выделять главное и второстепенное; формулировать суждения;

– использовать основные методологические понятия и принципы;

– проводить различные процедуры исследовательской деятельности;

– использовать правила и этические нормы конструктивной критики; обоснованно (аргументированно) формулировать критические суждения;

– понимать и уметь (когнитивно-деятельностные компетенции):

– понимать сущность и принципы исследовательской деятельности;

– грамотно использовать методы/приемы исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач;

Формы контроля

Итоговый контроль. Для контроля усвоения учебного модуля учебным планом предусмотрено: защита индивидуальных исследовательских работ.

РАЗДЕЛ Г2. СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Г2.1 Учебно-тематический план учебного модуля

Название темы	Кол-во часов	Теоретические занятия	Практические занятия
1	2	3	4
Тема 1. Наука: понятие и феномен	1	1	-
Тема 2. Методологические характеристики исследования на примере романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: Роль природы в раскрытии характера князя А. Болконского	4	3	1
Тема 3. Метод и его роль в научном познании на примере романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: Образы главных героев	3	1	2
Тема 4. Работа с различными источниками информации на примере романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: Изображение войны 1805-1807 г. и 1812 г.	4	2	2
Тема 5. Технология подготовки исследовательских работ на примере романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: Эпохальные сражения: Шенграбенское, Аустерлицкое и Бородинское	3	1	2
Тема 6. Исследовательская практика на примере романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: Любовь на страницах романа-эпопеи	2	-	2
Итого по модулю:	17 час.	8 час.	9 час.

Г2.2 Содержание тем

Тема 1. Наука: понятие и феномен (1 час).

Научное знание как система, его особенности и структура.

Литература как раздел науки, феномен культуры. Представление о литературе как разделе науки и феномене культуры; ее метапредметной взаимосвязи.

Контрольные вопросы и задания

1. Составьте глоссарий к теме, выделив основные понятия, раскрывающие основное содержание темы.
2. Чем обусловлена специфика гуманитарного исследования?

Тема 2. Методологические характеристики исследования (4 часа).

Система методологических характеристик исследования и его логика. Проблема и тема исследования. Обоснование актуальности исследования. Объект и предмет исследования. Цель и задачи исследования. Гипотеза и защищаемые положения. Результаты исследования.

Контрольные вопросы и задания

1. Назовите и охарактеризуйте основные этапы исследования.
2. Что представляет собой проблема исследования, как соотносится проблема и тема исследования? Сформулируйте проблему и тему вашего исследования.
3. Назовите, чем определяется актуальность исследования?
4. Какие требования предъявляются к определению объекта и предмета исследования?
5. Сформулируйте цели и задачи вашего исследования.
6. Охарактеризуйте предназначение гипотезы в исследовательской работе? Каково предназначение гипотезы в вашей исследовательской работе?

Практические работы

1. Методологические характеристики исследования (1 час).

Тема 3. Метод и его роль в научном познании (3 часа).

Классификация методов: философские, общенаучные, частнонаучные.

Общенаучные методы: общелогические, теоретические, эмпирические, интерпретационно-описательные.

Общелогические методы и приемы исследования: анализ и синтез, абстрагирование, индукция, дедукция, аналогия, моделирование.

Эмпирические методы и приемы исследования: наблюдение, сравнение.

Частнонаучные методы: описательный.

Контрольные вопросы и задания

1. Сформулируйте основные признаки научного метода.
2. Какие общенаучные методы применяются при проведении исследования? Назовите и охарактеризуйте каждый из них.
3. Для каких целей применяются частнонаучные методы?

Практические работы

2. Методы и приемы исследования художественного произведения (1 час).
3. Методы исследования картины русского мира через изучение творчества И.С. Тургенева и Л.Н. Толстого. Составление и написание эссе (1 час).

Тема 4. Работа с различными источниками информации (4 часа).

Виды информационных источников литературных произведений и литературоведческих работ. Стратегии работы с текстами. Составление плана, конспектирование, оформление глоссария.

Этика цитирования и правила оформления библиографических ссылок. Составление библиографического списка по теме исследования.

Литературные и литературоведческие ресурсы Интернета.

Правила подготовки реферативных работ (литературных обзоров).

Контрольные вопросы и задания

1. Перечислите основные виды информационных источников литературных произведений и литературных работ.
2. Назовите основные этапы работы с текстом.
3. Заполните таблицу «Примеры библиографического описания использованных материалов». Используйте следующие материалы: книга с одним автором; книга с двумя (тремя) авторами; книга со многими авторами (более трех); материалы и тезисы конференций; статья из книги; статья из журнала; статья из газеты; материалы, опубликованные в сети Интернет; материалы, опубликованные на электронных носителях; аудиоиздания и видеоиздания.
4. Каковы основные правила подготовки реферативных работ?

Практические работы

4. Приемы работы с литературными/художественными текстами Работа с литературными и литературоведческими терминами (1 час).
5. Защита рефератов (1 час).

Тема 5. Технология подготовки исследовательских работ (3 часа).

Исследовательская работа, ее структура, содержание, этапы, методы.

Подготовительный период в исследовательской работе. Формулировка темы, целей и задач исследования. Объект, предмет и гипотеза исследования.

Сбор материала и принципы работы с ним.

Оформление результатов исследования. Формы изложения исследовательских работ: эссе, научный отчет, статья, доклад, тезисы доклада. Общие требования к оформлению работ.

Контрольные вопросы и задания

1. Какова структура исследовательской работы?
2. Сформулируйте общие требования к оформлению исследовательской работы.
3. Перечислите основные требования, предъявляемые к оформлению текста и библиографии.

Практические работы

6. Выдвижение гипотез и составление плана исследования художественного произведения (1 час).
7. Представление данных исследования (список прочитанных работ научно-литературоведческого и художественного плана) (1 час).

Тема 6. Исследовательская практика (2 часа).

Знакомство с тематикой исследования. Выбор темы исследовательской работы. Проведение исследования и обработка материала (анализ литературного произведения). Оформление отчета о результатах исследования и написание эссе. Защита и обсуждение результатов исследования (презентация по теме, научно-практическая конференция).

РАЗДЕЛ Г3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МОДУЛЯ

Г3.1 Банк практических заданий и тестов

Г3.2 Банк контрольных вопросов, заданий и тестов

Г3.3 Список основной и дополнительной литературы

Основная

Дополнительная

ПРИЛОЖЕНИЕ Д
(обязательное)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОГО МОДУЛЯ
«Методы самостоятельной исследовательской деятельности»

по программе элективного курса «Лингвострановедение»

Дидактическая карта модуля

Название модуля (количество часов)	Цель	Основные содержательные аспекты	Результат (формируемые компетенции)
1	2	3	4
Методы самостоятельной исследовательской деятельности	Приобретение базовых знаний в области изучения реалий страны изучаемого языка, ознакомление с лингвокультурными и социолингвистическими особенностями страны изучаемого языка	1. Англоговорящие страны: Великобритания. 1. Особенности экономико-географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природо-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод. 2. Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ. 3. Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Исследование исторических справок посредством культурно-исторического метода. 4. Выявление общих	Компетенции самостоятельной исследовательско-познавательной деятельности 1. Ориентация на исследовательскую деятельность. 2. Менеджмент знания (учебная компетенция – «умение учиться») 3. Владение информационными технологиями

1	2	3	4
		<p>особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов. Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций.</p> <p>5. Защита исследовательских работ.</p> <p>II. Канада</p> <p>III. Австралия. Новая Зеландия.</p>	

РАЗДЕЛ ДІ. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ

Д1.1 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ МОДУЛЯ

Модуль «Методы самостоятельной исследовательской деятельности» предназначен для того, чтобы сформировать у учащихся профильных гуманитарных классов представление о лингвокультурных и социолингвистических особенностях страны изучаемого языка.

Основной целью модуля является:

– приобретение базовых знаний в области изучения реалий страны изучаемого языка, ознакомление с лингвокультурными и социолингвистическими особенностями страны изучаемого языка.

Исходя из цели в процессе изучения элективного курса решаются следующие задачи:

- формирование навыков и умений чтения с использованием материалов разной степени сложности;
- совершенствование умений аудирования на основе аутентичных текстов из Интернета, подготовленных учителем;
- обогащение активного словаря учащихся необходимым запасом специальных терминов и понятий, связанных с изучаемой темой;
- приобретение опыта менеджмента знаний (учебная компетенция – «умение учиться»);
- формирование у учащихся ориентации на исследовательскую деятельность;
- овладение способами работы в операционной системе MS Windows, в среде текстового редактора MS Word;

Д1.2 Требования к усвоению содержания модуля

По окончании изучения модуля «Методы самостоятельной исследовательской деятельности» учащийся должен:

- **быть способным (лично-акцентированные компетенции):**
- к самостоятельности в исследовательской деятельности (осознанно участвовать в исследовании; овладеть методами проведения исследований; выбирать исследовательские задачи);
- к самоутверждению (стремиться участвовать в конкурсах исследовательских работ, выступать на научных конференциях, семинарах);
- к самоорганизации (стремиться активно участвовать в обсуждении результатов исследовательских работ);

- уметь (деятельно-акцентированные компетенции):
- приобретать опыт менеджмента знаний (учебная компетенция – «умение учиться»)
- целенаправленно организовать поиск дополнительной информации при выполнении исследовательской работы;
- работать в операционной системе MS Windows, в среде текстового редактора MS Word.

Д1.3 Формы контроля

Итоговый контроль. Для контроля усвоения учебного модуля учебным планом предусмотрено: написание исследовательской работы, создание электронной презентации.

РАЗДЕЛ Д2. СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Д2.1 Учебно-тематический план учебного модуля

Название темы	Кол-во часов	Теоретические занятия	Практические занятия
1	2	3	4
Тема 1. Англоговорящие страны. Великобритания. Особенности экономико-географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природо-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод.	1	1	-
Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ.	1	1	-
Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Исследование исторических справок посредством культурно-исторического метода.	1	-	1
Выявление общих особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов. Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций.	1	-	1
Защита исследовательских работ	2	-	2
Тема 2. Канада. Особенности экономико-географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природо-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод.	1	1	-
Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ.	1	1	-

1	2	3	4
Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Исследование исторических справок посредством культурно-исторического метода.	1	-	1
Выявление общих особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов. Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций.	1	-	1
Защита исследовательских работ.	2	-	2
Тема 3. Австралия. Особенности экономико-географического положения и природных ресурсов страны. Оценка природо-ресурсного потенциала. Сравнение динамики численности, выявление особенностей структуры населения. Сравнительно-сопоставительный метод.	1	1	-
Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Сравнительно-сопоставительный анализ.	1	1	-
Выявление общих особенностей и различий в системе образования англоговорящих стран на основе культурно-исторического и сравнительно-сопоставительного методов. Искусство. Анализ видения проблемы через написание эссе и создание презентаций.	1	-	1
Защита исследовательских работ.	2	-	2
Итого по модулю:	17 час.	6 час.	11 час.

Д2.2 Содержание отдельных тем

Тема 1. Англоговорящие страны. Великобритания (6 часов).

Особенности экономико-географического положения стран. Природные ресурсы. Население. Промышленность. Сельское хозяйство. Торговые отношения. Выявление различий в отраслевой и территориальной структуре страны, главные центры промышленности и сельского хозяйства. Транспортные узлы. Большие и малые города. Культурно-исторические достопримечательности городов. Образование. Ступени обучения, университеты. Искусство. Праздники, фестивали, церемонии.

Тема 2. Канада (6 часов).

Тема 3. Австралия. Новая Зеландия (5 часов).

РАЗДЕЛ Д3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МОДУЛЯ

Д3.1 Банк практических заданий и тестов

Д3.2 Банк контрольных вопросов, заданий и тестов

Д3.3 Список основной и дополнительной литературы

Основная. Дополнительная

ПРИЛОЖЕНИЕ Е
(обязательное)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОГО МОДУЛЯ
«Культура самопознания личности»

по программе элективного курса «Культура самопознания»

Дидактическая карта модуля

Название модуля (количество часов)	Цель	Основные содержательные аспекты	Результат (формируемые компетенции)
Культура самопознания личности (17 час.)	Формирование культуры взаимодействия субъектов исследовательской деятельности	1. Социально-педагогическое взаимодействие в средней школе 2. Самопознание как условие личностной самореализации человека 3. Тренинг коммуникативных умений	Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности: 1. Способность к сотрудничеству с разными участниками 2. Способность продуктивно работать в команде

РАЗДЕЛ Е1. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
Е1.1 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ МОДУЛЯ

Модуль «Культура самопознания личности» предназначен для того, чтобы сформировать у учащихся профильных гуманитарных классов представление о культуре взаимодействия субъектов исследовательской деятельности.

Основной целью модуля является:

– Формирование культуры взаимодействия субъектов исследовательской деятельности.

Исходя из цели в процессе изучения элективного курса решаются следующие задачи:

- развитие личности учащегося как субъекта педагогического взаимодействия.
- формирование установки учащегося на реализацию субъектно-субъектных взаимоотношений в образовательном процессе.
- формирование установки на использование самопознания для личностной самореализации.

Е1.2 Требования к усвоению содержания модуля

По окончании изучения модуля «Культура самопознания личности» учащийся должен:

– **быть способным (деятельно-личностные компетенции):**

- способен к сотрудничеству с разными участниками;
- способен продуктивно работать в команде.
- аргументировать собственную точку зрения;
- слушать и слышать мнение другого учащегося;
- разрешать противоречия с помощью логической аргументации;
- вести диалог;

- продуктивно взаимодействовать в команде;
- следовать этическим нормам взаимодействия в команде.

Е1.3 Формы контроля

Итоговый контроль. Для контроля усвоения учебного модуля учебным планом предусмотрен тест «Определите героя романа» и кроссворд по творчеству И.С. Тургенева.

РАЗДЕЛ Е2. СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ

Е2.1 Учебно-тематический план учебного модуля

Название темы	Кол-во часов	Теоретические занятия	Практические занятия
1	2	3	4
Тема 1. Социально-педагогическое взаимодействие в средней школе. Основы эффективного взаимодействия учащихся. Понятие конфликта. Типология конфликта. Структура и динамика межличностного конфликта. Стили поведения в межличностном конфликте.	2	1	1
Дидактическое общение: интерактивные формы методов обучения; особенности групповой организация обучения; обучение в динамических группах; дидактические игры. Внеучебное взаимодействие.	1	-	1
Тема 2. Самопознание как условие личностной самореализации человека. Методы и приемы самопознания: самонаблюдение, рефлексия, самооценка, эмпатия. Рефлексивная ценность художественной литературы для самопознания.	2	1	1
Тема 3. Тренинг коммуникативных умений. Тренинг психологической сензитивности и эмпатии. Отработка техник конструктивного слушания и аргументации на основе очерка жизни и творчества И.С. Тургенева (концепция любви в произведениях писателя)	2	1	1
Отработка умений группового порождения идей. Отработка умений группового принятия решения по повестям И.С. Тургенева «Ася», «Первая любовь», «Вешние воды» «Первая любовь – это навсегда?..»	2	1	1
Отработка техник конструктивного слушания и аргументации на основе романа И.С. Тургенева «Рудин», «Роман испытания»	2	1	1
Отработка умений группового принятия решения по роману И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» («Бедная» Лиза))	2	1	1
Тренинг уверенности в себе. Отработка умений анализировать особенности невербальной коммуникации на основе романа И.С. Тургенева «Накануне». (Настоящая любовь – это жертва?)	2	1	1

1	2	3	4
Отработка техник эффективной презентации. Тренинг «обратной связи» в повестях и романах И.С. Тургенева. (Образ «тургеневской девушки»)	2	1	1
Итого по модулю:	17 час.	8 час.	9 час.

Е2.2 Содержание тем

Тема 1. Социально-педагогическое взаимодействие в средней школе (3 часа).

Основы эффективного взаимодействия учащихся. Понятие конфликта. Типология конфликта. Структура и динамика межличностного конфликта. Стили поведения в межличностном конфликте.

Групповые формы активных методов обучения. Особенности групповой организация учения. Обучение в динамических группах. Дидактические игры.

Тема 2. Самопознание как условие личностной самореализации человека (2 часа).

Самонаблюдение как метод самопознания. Рефлексия жизненного опыта как способ расширения представлений о себе и своих особенностях и возможностях. Рефлексивная ценность художественной литературы для самопознания.

Тема 3. Тренинг коммуникативных умений на примере произведений И.С. Тургенева. «Образ тургеневской девушки» в произведениях И.С. Тургенева (12 час.)

Тренинг психологической сензитивности и эмпатии. Отработка техник конструктивного слушания. Отработка техники «конструктивной просьбы». Отработка техник аргументации. Отработка умений группового порождения идей. Отработка умений группового принятия решения. Тренинг уверенности в себе. Отработка умений анализировать особенности невербальной коммуникации. Отработка техник эффективной презентации. Тренинг «обратной связи».

РАЗДЕЛ Е3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МОДУЛЯ

Е3.1 Банк практических заданий и тестов

Е3.2 Банк контрольных вопросов, заданий и тестов

Тематика индивидуальных творческих проектов

1. Конфликт: пути решения проблемы.
2. Лидерство в группе: формы проявления и влияния на жизнедеятельность группы.
3. Всегда ли мы достойно выходим из конфликта?

Е3.3 Список основной и дополнительной литературы

Основная

1. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации. – М., 1997.
2. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. – Л., 1990.
3. Дерябо С.Д., Левин В. А. Гроссмейстер общения. – М., 1997.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М.: Юнити-Дюна, 2004. – 572 с.
5. Гулустова О.В. Конфликтология в вопросах и ответах: учеб. пособие. – М.: Изд-во Проспект, 2006. – 216 с.

Дополнительная

1. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Парыгина Б.Д. – СПб., 1994.
2. Гейбор Д. Управление человеком в конфликтных ситуациях. – М.: АСТ Москва, 2006. – 346 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ И
(обязательное)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОГО МОДУЛЯ
«Основы самоорганизации и самоуправления»

по программе элективного курса «Основы проектирования»

Дидактическая карта модуля

Название модуля (количество часов)	Цель	Основные содержательные аспекты	Результат (формируемые компетенции)
Основы самоорганизации и самоуправления (17 час.)	Формирование базовых знаний для осуществления проектной деятельности	Тема 1. Особенности исследовательского проекта. Тема 2. Порядок проектной деятельности. Проект «Женщины и поэт XIX века» по произведениям классиков русской литературы XIX века. Тема 3. Реализация проекта. Тема 4. Самостоятельная работа учащихся (под контролем учителя). Мини-проекты «Муза в жизни А.С. Пушкина»; «Женщины в судьбе М.Ю. Лермонтова»; «Роковая любовь в произведениях Ф.И. Тютчева»; «А. Панаева и Н. Некрасов» Тема 5. Завершение проекта. Тема 6. Оформление итоговой работы. Тема 7. Презентация мини-проектов Тема 8. Защита проекта	Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления): 1.Рефлексивность 2.Способность выполнять работу самостоятельно 3.Способность работать концентрированно 4.Способность продуктивно управлять временем

РАЗДЕЛ III. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
III.1 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ МОДУЛЯ

Модуль «Основы самоорганизации и самоуправления» предназначен для того, чтобы сформировать у учащихся профильных гуманитарных классов представление об осуществлении проектной деятельности, оптимальной организации самостоятельной и исследовательской работы.

Основной целью модуля является:

– формирование базовых знаний и умений для осуществления проектной деятельности, оптимальной организации самостоятельной и исследовательской работы, рефлексии успешности своей деятельности.

В соответствии с поставленной целью в процессе изучения элективного курса решаются следующие задачи:

- овладение пониманием значения проектной деятельности для исследовательской деятельности;
- овладение способами разработки проекта;
- усвоение требований к созданию и оформлению проектов;
- овладение пониманием принципов и приемов оптимальной организации самостоятельной работы;
- овладение способами установки причинно-следственных связей и нахождения адекватных средств для успешного достижения поставленных целей.

И1.2 Требования к усвоению содержания модуля

По окончании изучения модуля «Организация исследования» учащийся должен:

- **быть способным (лично-деятельностные компетенции):**
- обдумывать проблемы, возникающие в процессе проведения исследования;
- ориентироваться на самопознание;
- устанавливать причинно-следственные связи и находить адекватные средства для успешного достижения поставленных целей во время разработки проекта;
- организовывать процесс своего исследования в рамках проекта;
- ориентироваться на результат разрабатываемого проекта;
- **уметь (деятельно-акцентированные компетенции):**
- целенаправленно, без внешних воздействий, организовать свою работу при выполнении проекта;
- принимать решения и действовать самостоятельно в процессе реализации проекта;
- **понимать и уметь (когнитивно-деятельностные компетенции):**
- принципы и методы эффективного управления временем;
- эффективно управлять своим временем.

И1.3 Формы контроля

Итоговый контроль. Для контроля усвоения учебного модуля учебным планом предусмотрено: защита авторских и групповых проектов.

РАЗДЕЛ И2. СОДЕРЖАНИЕ МОДУЛЯ
И2.1 Учебно-тематический план учебного модуля

Название темы	Кол-во часов	Теоретические занятия	Практические занятия
1	2	3	4
Тема 1. Особенности исследовательского проекта	1	1	-
Тема 2. Порядок проектной деятельности. Проект «Женщины и поэт XIX века» по произведениям классиков русской литературы XIX века.	2	1	1
Тема 3. Реализация проекта.	2	1	1
Тема 4. Самостоятельная работа учащихся (под	4	-	4

1	2	3	4
контролем учителя). Мини-проекты «Муза в жизни А.С. Пушкина»; «Женщины в судьбе М.Ю. Лермонтова»; «Роковая любовь в произведениях Ф.И. Тютчева; «А. Панаева и Н. Некрасов»			
Тема 5. Завершение проекта	2	2	-
Тема 6. Оформление итоговой работы	2	1	1
Тема 7. Презентация мини-проектов	2	-	2
Тема 8. Защита проекта	2	-	2
Итого по модулю:	17 час.	6 час.	11 час.

И2.2 Содержание отдельных тем

Тема 1. Особенности исследовательского проекта (1 час).

Понятие «исследовательский проект», его направленность и структура. Проектная деятельность и ее содержание.

Контрольные вопросы и задания

1. Составьте глоссарий к теме, выделив основные понятия, раскрывающие основное содержание темы.
2. Охарактеризуйте структуру и основные элементы проекта.
3. Самостоятельно заполните таблицу «Виды проектов».
4. Напишите эссе на тему «История создания моего проекта».

Тема 2. Порядок проектной деятельности (2 часа)

Порядок проектной деятельности: постановка проблемы; определение цели и задач проекта; результат проекта: характеристика и оценка; анализ целесообразности идеи проекта; план проекта и технология планирования проекта. Проект «Женщины и поэт XIX века» по произведениям классиков русской литературы XIX века.

Контрольные вопросы и задания

1. Составьте глоссарий к теме, выделив те основные понятия, которые раскрывают основное содержание темы.
2. Разработайте концепцию Вашего проекта.
3. Обоснуйте актуальность проблемы Вашего проекта.
4. Сформулируйте цели и задачи Вашего проекта.
5. Разработайте программу реализации Вашего проекта.
6. Обоснуйте временные рамки Вашего проекта.
7. Назовите критерии приемлемости Вашего проекта.
8. Обоснуйте оригинальность замысла Вашего проекта (не менее трех аргументов).

Тема 3. Реализация проектов (2 часа)

Реализация индивидуального проекта; методы коллективной работы над проектом; информационное обеспечение проектной деятельности. Завершение и презентация итогов проекта; оценка и самооценка проекта; оформление отчетной документации.

Контрольные вопросы и задания

1. Составьте глоссарий к теме, выделив те основные понятия, которые раскрывают основное содержание темы.
2. Назовите основные источники получения информации, необходимой для реализации Вашего проекта.
3. Назовите основные результаты Вашего проекта.

4. Определите критерии и показатели оценки результатов Вашего проекта.

Тема 4. Самостоятельная работа учащихся (под контролем учителя) (4 часа)

Учащиеся самостоятельно работают над проектами, консультируясь с преподавателем. Мини-проекты «Муза в жизни А.С. Пушкина»; «Женщины в судьбе М.Ю. Лермонтова»; «Роковая любовь в произведениях Ф.И. Тютчева»; «А. Панаева и Н. Некрасов».

Тема 5. Завершение проекта (2 часа)

Завершение и презентация итогов проекта; оценка и самооценка проекта; оформление отчетной документации. Рефлексии успешности своей деятельности.

Контрольные вопросы и задания

1. Назовите основные результаты Вашего проекта
2. Определите критерии и показатели оценки результатов Вашего проекта.
3. Назовите основные виды отчетной документации по Вашему проекту.

Тема 6. Оформление итоговой работы (2 часа)

Особенности оформления проекта.

Контрольные вопросы и задания

1. Составьте глоссарий к теме, выделив те основные понятия, которые раскрывают основное содержание темы.
2. Перечислите и охарактеризуйте основные особенности оформления Вашего проекта.

Тема 7. Презентация мини-проектов (2 часа)

Защита мини-проектов учащихся.

Тема 8. Защита проекта (2 часа)

Защита проекта

РАЗДЕЛ ИЗ. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МОДУЛЯ

ИЗ.1 Банк практических заданий и тестов

ИЗ.2 Банк контрольных вопросов, заданий и тестов

ИЗ.3 Список основной и дополнительной литературы

Основная

Дополнительная

ПРИЛОЖЕНИЕ К
(обязательное)

**Диагностический инструментарий для оценки сформированности компетенций
организации и проведения исследований у учащихся**

Компетенция/ акцентация компетенции (К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)	Показатель сформированности компетенции	Проверочный вопрос/задание (типовой индикатор)
1	2	3
Способность к анализу и синтезу / Д	Умение разлагать целое на части и наоборот	Составьте тезисы по фрагменту текста
	Умение структурировать информацию	Выделите основные события, изложенные в предложенном фрагменте текста
	Умение классифицировать	Выделите основания для классификации событий, описанных в представленном фрагменте текста
	Умение выделять главное и второстепенное	Выделите главное и второстепенное в предложенном фрагменте текста
	Умение формулировать суждения	В данном тексте сформулируйте Вашу точку зрения о ...
Способность использовать методологические понятия / Д	Знания и понимание основных методологических понятий	Перечислите основные методологические понятия исследования.
	Умение видеть и формулировать противоречие	Обозначьте противоречие, лежащее в основе проблемы исследования
	Умение видеть и формулировать проблему исследования	Сформулируйте проблему Вашего исследования в соответствии с выделенным противоречием
	Умение формулировать тему исследования	Сформулируйте тему исследования, отражающую проблему данного исследования
	Умение выделять объект и предмет исследования	Выделите объект и предмет исследования в соответствии с его темой

1	2	3
	Умение ставить цель и задачи исследования	Сформулируйте цель и задачи исследования
	Умение формулировать гипотезу	Сформулируйте гипотезу исследования
	Умение определять практическую значимость исследования	Определите практическую значимость Вашего исследования
Способность грамотно использовать различные исследовательские методы / К – Д	Понимание сущности исследовательской деятельности; знание методов исследовательской деятельности	Укажите методы исследовательской деятельности.
	Умение грамотно использовать методы/приемы исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач	Выберите методы исследования, которые наиболее подходят для исследования <i>романа</i> ...
Способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности / Д	Знания о процедуре проведения исследовательской деятельности.	Перечислите основные процедуры проведения исследовательской деятельности
	Умение планировать свою работу	Составьте план исследования художественного произведения
	Умение выбирать теоретические методы	Назовите основные теоретические методы (способы) исследования художественного произведения
	Умение выбирать эмпирические методы	Выберите эмпирические методы исследования
	Умение собирать эмпирический материал	Как Вы будете собирать эмпирический материал?
	Умение использовать методы обработки материала	Приведите пример использования количественного метода
	Умение грамотно оформлять результаты работы	Оформите полученные результаты работы по анализу <i>романа</i> в виде устного выступления или письменной работы (реферата)
	Умение представлять результаты исследования.	Представьте результаты исследования в <i>виде</i>

1	2	3
		<i>презентации</i> в PowerPoint.
Критичность мышления / Д	Знание правил и этических норм конструктивной критики;	Сформулируйте правила и этические нормы конструктивной критики
	Умение обоснованно (аргументированно) формулировать критические суждения	Сформулируйте критическое суждение

ПРИЛОЖЕНИЕ Л
(справочное)

Диагностика сформированности компетенций учащихся
(метод анкетирования)

Таблица Л.1 – Компетенции самостоятельной исследовательской деятельности

Компетенция/акцентация компетенции (К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)	Показатель сформированности компетенции	Типовой проверочный вопрос / задание-индикатор	Желательный ответ / результат	Балл
1	2	3	4	5
Ориентация на исследовательскую деятельность / Л	Осознанное желание и стремление участвовать в исследовании; желание и стремление овладеть исследовательскими умениями и методами; стремление к самостоятельности в выборе исследовательских задач (т.е. стремление к самостоятельности); стремление к участию в конкурсах исследовательских работ, выступление на научных конференциях, семинарах (т.е. стремление к самоутверждению); стремление к активному участию в обсуждении результатов исследовательских проектов (т.е.	Какие произведения Вы прочитали? Какие произведения Вы будете читать на этой неделе? В перспективе? Хотели бы Вы принять участие в конкурсах исследовательских работ? Хотели бы Вы выступить с результатами исследовательских проектов на кружке, спецкурсе, конференции?	В ответе должны прозвучать слова, показывающие мотивационную направленность учащегося на исследовательскую деятельность, например: <ul style="list-style-type: none"> • у меня есть осознанное желание прочитать произведение; • у меня есть желание и стремление к обсуждению прочитанного материала; • у меня есть стремление к активному участию в обсуждении результатов исследовательских проектов на кружке, спецкурсе, конференции. 	

1	2	3	4	5
	<p>стремление к самоорганизации).</p> <p>Ценность образования как фактора личностной успешности; высокий уровень поисковой и познавательной активности (любопытность; мотивационная готовность учиться)</p>	<p>Подберите пять текстов из разных информационных источников на заданную тему</p> <p>Найдите пять художественных произведений, где бы отражалась заданная тема.</p> <p>Обсудите результат Вашей работы с учителем. Представьте результат в виде презентации.</p>	<p>Учащийся должен подобрать пять текстов из разных информационных источников (газеты, журналы, википедия, научный текст, интернет) на заданную тему.</p> <p>Учащийся должен подобрать пять текстов по заданной теме из разных информационных источников (художественные произведения, газеты, журналы, научный текст, интернет).</p> <p>Учащийся должен представить результат в виде презентации.</p>	
<p>Владение информацией технологиями / Д</p>	<p>Базовые навыки работы в операционной системе MS Windows, в среде текстового процессора MS Word: знание основ технологии функционирования электронных таблиц; умения, обеспечивающие технологии обработки числовых данных; базовые навыки работы в среде табличного процессора MS Excel; умения поиска информации с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс); базовые навыки работы в сети Internet: использование информационных и коммуникационных</p>	<p>Заполните таблицу в электронном виде по предложенному фрагменту текста</p> <p>Найдите пять художественных произведений, где бы отражалась заданная тема с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс)</p> <p>Подготовьте и представьте презентацию на заданную тему</p>	<p>Учащийся должен представить результат в виде таблицы</p> <p>Учащийся должен подобрать пять текстов по заданной теме с помощью справочно-правовых систем (например, Google, Яндекс)</p> <p>Учащийся должен подготовить и представить презентацию на заданную тему</p>	

1	2	3	4	5
	служб Internet для решения практических задач; умения, необходимые для создания презентаций в Power Point			

Таблица Л.2 – Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности

Компетенция/акцентация компетенции (К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)	Показатель сформированности компетенции	Проверочный вопрос/ (типовой индикатор)	Характеристики желаемого ответа	Балл
1	2	3	4	5
Способность к сотрудничеству с разными участниками / Д – Л	Умение аргументировать собственную точку зрения; умение слушать и слышать мнение другого учащегося; умение разрешать противоречия с помощью логической аргументации; готовность к диалогу.	Сформулируйте собственную точку зрения (позицию) на заданную тему и аргументируйте ее. Оцените значимость представленной информации Разрешите данное противоречие с помощью логической аргументации	В ответе должна прозвучать <i>собственная точка зрения (позиция) учащегося на заданную тему, ее аргументация.</i> Должен <i>оценить значимость представленной информации</i> Должен <i>разрешить противоречие с помощью логической аргументации</i>	
Способность продуктивно работать в команде / Д – Л	Знание принципов и методов продуктивного взаимодействия в команде; знание этических норм взаимодействия в команде и готовность следовать им; эмпатичность, коммуникабельность, доброжелательность и тактичность.	Назовите основные принципы продуктивного взаимодействия в команде Сформулируйте «Правила взаимодействия в	Должен назвать <i>не менее трех принципов продуктивного взаимодействия в команде, например:</i> – сотрудничество; – взаимопомощь; – личная ответственность за свои успехи и успехи своих товарищей и т.д. Должен перечислить <i>не менее трех «Правил взаимодействия в</i>	

1	2	3	4	5
		команде» Сформулируйте этические нормы взаимодействия в команде	команде», например: – <i>внимательно слушай своего товарища;</i> – <i>относись к товарищам с уважением;</i> – <i>свое несогласие выражай «без нападок»;</i> – <i>не стремись «победить» товарища и т.д.</i> Должен сформулировать <i>не менее трех</i> этических норм взаимодействия в команде, например: – <i>проявлять уважение к мнению партнера;</i> – <i>вести разговор в доброжелательном тоне;</i> – <i>не перебивать товарищей в команде и т.д.</i>	

Таблица Л.3 – Компетенции самосовершенствования (самоорганизации и самоуправления)

Компетенция/акцентация компетенции (К – когнитивная; Д – деятельностная; Л – личностная)	Показатель сформированности компетенции	Типовой проверочный вопрос / задание-индикатор	Желательный ответ / результат	Балл
1	2	3	4	5
Рефлексивность / Д – К	Наличие установки на перспективное и обдуманное решение своих личных проблем; ориентация на самопознание в контексте самосовершенствования; способность к	Как можно использовать выводы из предложенного текста применительно к Вам. Напишите эссе по	Учащийся должен <i>объяснить, как можно использовать выводы из предложенного текста применительно к себе</i> Учащийся должен <i>написать эссе по поэтическому тексту</i>	

1	2	3	4	5
	установлению причинно-следственных связей, способность к нахождению адекватных средств для успешного достижения различных целей	поэтическому тексту.		
Способность выполнять работу самостоятельно / Л-Д	Знание принципов и приемов оптимальной организации самостоятельной работы; умение целенаправленно, без внешних воздействий, организовать свою работу; умение принимать решения и действовать самостоятельно; рефлексивность	Заполните таблицу по предложенному фрагменту текста Составьте библиографию критических статей по заданной теме	Учащийся должен заполнить таблицу по предложенному фрагменту текста Учащийся должен самостоятельно составить библиографию критических статей по заданной теме	
Способность работать концентрированно / Д	Знание принципов и методов оптимальной организации исследовательской деятельности; усидчивость; терпение; дисциплинированность ; ориентация на результат	Предложить учащемуся самостоятельно проанализировать фрагмент художественного текста;	Учащийся должен самостоятельно проанализировать фрагмент художественного текста. Должны прозвучать слова, подразумевающие достижение результата (прочитал, разработал план, провел анализ и т.д.)	
Способность продуктивно управлять временем / Л-Д	Знание принципов и методов продуктивного управления временем; умение планировать и распределять время в контексте продуктивного распределения времени	Составьте самостоятельно план работы над проектом по шагам в течение месяца Подберите художественные произведения из литературы XX века, характеризующие основные черты реализма XX века	Учащийся должен представить четкий план работы над проектом в течение месяца <i>План работы над проектом:</i> 1. Составление плана работы. 2. Посещение библиотеки. 3. Подбор литературы по теме проекта. 4. Знакомство с аннотациями книг. 5. Чтение произведений и их анализ. 6. Выявление основных черт реализма в литературе XX века и их отражение в определенных произведениях.	

1	2	3	4	5
			<ol style="list-style-type: none">7. Составление презентации, написание эссе, сочинения.8. Представление работы на заседание кружка.9. Рефлексия.10. Внесение изменений в презентацию, эссе, сочинение.11. Выступление на конференции.12. Рефлексия.13. Письменное оформление проекта.14. Защита проекта.	

ПРИЛОЖЕНИЕ М
(рекомендуемое)

Методические аспекты проведения игры «Кругосветка»

Наименование	Содержание
1	2
1. Тема:	«Москва в романе «Мастер и Маргарита» по роману М. Булгакова «Мастер и Маргарита». (11 класс)
2. Цель	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повышение мотивации обучающихся к изучению гуманитарных наук. 2. Выявление и развитие у обучающихся интереса к изучению гуманитарных наук. 3. Углубление гуманитарных знаний школьников. 4. Распространение и популяризация произведений родной литературы среди школьников. 5. Развитие умения самостоятельно анализировать материал и применять полученные знания в нестандартных ситуациях. 6. Выявление и поддержка одаренных учащихся.
3. Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать познавательные интересы учащихся старших классов в области литературы. 2. Закреплять знания в области литературы. 3. Расширять кругозор учащихся и формировать компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности. 4. Получать и закреплять опыт межличностного и группового взаимодействия для коллективного принятия решений, осуществления сотрудничества; 5. Развивать критическое мышление. 6. Создавать условия для реализации творческого потенциала учащихся и педагогов.
4. Методы	Анализ и интерпретация литературного произведения
5. Формы	Групповые (5 человек в команде)
6. Участники	Учащиеся 10–11 классов
7. Порядок проведения игры «Кругосветка»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Регистрация участников игры. 2. Формирование команд по 5 человек и выдача маршрутных листов за 15 минут до начала игры. 3. Моделирование учащимися игровых сюжетов в соответствии с заданной темой (проблемой). Прохождение по маршруту: выполнение заданий. Выполняются практические и теоретические задания по литературе. 4. Представление домашнего задания на одной из станций маршрута. Найдите в тексте романа те места, улицы, переулки, по которым ходили или где жили литературные герои (Мастер, Маргарита, Берлиоз, адрес «нехорошей квартиры» и т.д.) 5. Проведение творческого конкурса по одной из номинаций: <ul style="list-style-type: none"> • «найти (определить) ...» • ответить на поставленный вопрос; • «рассказать о ...».

	<p>6. Подведение итогов.</p> <p>7. Написание резюме о проведенной игре.</p>
8. Результат: формируемые компетенции	<p>Компетенции, обеспечивающие взаимодействие различных субъектов исследовательской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способность к сотрудничеству с разными участниками; – способность продуктивно работать в команде. <p>Компетенции организации и проведения исследований:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способность к анализу и синтезу; – способность использовать методологические понятия и принципы; – способность грамотно использовать различные исследовательские методы; – способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности; – критичность мышления.
9. Индикаторы для оценки сформированности компетенций	<p>Самостоятельное моделирование учащимися игровых сюжетов в соответствии с заданной темой (проблемами).</p> <p>Осуществление учащимися игровых ролей.</p> <p>Самооценка учащимися проигрывания собственных игровых ролей.</p> <p>Оценка других учащихся при проигрывании ими игровых ролей.</p> <p>Анализ учащимися содержания игровых сюжетов в соответствии с задачами, поставленными ведущим.</p> <p>Написание учащимися резюме, отражающего результативность проведенной игры.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ Н
(обязательное)

Приложение к Портфолио достижений обучающихся

УТВЕРЖДАЮ:
Директор школы

(ФИО)

«___» _____ 20__ г.

ФИО выпускника: Анастасия Н.
Класс: 11
Годы обучения в данном классе: 20__ – 20__ г.

Результаты государственной (итоговой) аттестации:

Обязательные экзамены	1. Алгебра	4 (хорошо)
	2. Русский язык	4 (хорошо)
1.1. Экзамены по выбору обучающегося	1. Обществознание	4 (хорошо)
	2.	
1.2. Средний балл аттестата		4,3 балла

Результаты олимпиад:

Этапы олимпиады	Рейтинговая оценка
2.1. Всероссийская дистанционная олимпиада по русскому языку «Альбус-2012»	Диплом победителя 2 место, 7 баллов
2.2. Всероссийская олимпиада по английскому языку «Олимпус»	Диплом участия, 6 баллов
2.3. Этап школьной олимпиады по русскому языку	Участие – 1 балл

Результаты конкурсов: (выставки; концерты; гастроли; соревнования; конкурсы творческих работ, технического творчества)

Уровень	Рейтинговая оценка
3.1. Городской конкурс «Английский с удовольствием!»	Грамота за 3 место – 7 баллов
3.2. Городской конкурс «Иностранный с удовольствием!»	Сертификат участия – 1 балл
3.3. Школьный конкурс «Весенняя капель», фортепиано	Грамота за 2 место – 7 баллов
3.4. Школьный конкурс вокалистов «Радуга»,	Диплом 3 степени – 7 баллов
3.5. Региональный конкурс «Алые паруса», хоровое пение	Диплом Лауреата 2 степени – 7 баллов
3.6. Региональный конкурс «Портрет пожилого человека»	Диплом 1 степени – 7 баллов

Результаты участия в конференциях:

Уровень	Рейтинговая оценка
4.1. Всероссийская научно-практическая конференция «Юные дарования – Томску!»	Сертификат участия – 1 балл
4.2. Региональная научно-практическая конференция «Язык как средство коммуникации»	Диплом победителя в номинации – 7 баллов

Результаты исследовательской деятельности: (проекты, исследовательские работы, рефераты) Проектные, исследовательские работы и рефераты (представляются рецензии научного руководителя, дипломы лауреатов и т.д.).

Уровень	Рейтинговая оценка
5.1. городской конкурс проектов. Защита проекта «Роль природы при описании эмоционально-чувственного состояния героя»	Грамота за высокий уровень знания предмета – 7 баллов

Элективные курсы (курсы по выбору)

6.1. Прослушал курс	Культура самопознания личности – 1 балл Основы исследовательской деятельности – 1 балл Основы проектирования – 1 балл Лингвострановедение – 1 балл
6.2. Прослушал курс и выполнил реферат, исследовательскую работу по данному курсу	Реферат «Канада в фокусе» – 2 балла Реферат «Великосветские салоны начала XIX века» – 2 балла
6.3. Прослушал курс, выполнил и публично защитил реферат или исследовательскую работу по данному курсу	Защита проекта «Роль природы при описании эмоционально-чувственного состояния героя» – 3 балла

Изучение программ дополнительного образования:

(участие обучающихся в работе студий, кружков, секций и т.д.)

7.1. Изучал программу дополнительного образования по классу фортепиано	Окончила музыкальную школу по классу фортепиано – 1 балл
7.2. Изучал программу дополнительного образования и выполнил проект, изготовил изделие, подготовился к участию в конкурсах, выставках, концертах, соревнованиях и т.д.	Защищала честь школы на соревнованиях по баскетболу – 2 балла
7.3. Изучал программу дополнительного образования, выполнил проект, изготовил изделие и т.д., и принял участие в конкурсах, выставках, концертах, соревнованиях.	Принимала участие в концертах, была ведущей школьных музыкальных программ – 3 балла

Отчёты и рекомендации

В портфолио представлены грамоты, дипломы и сертификаты, имеются письменные отзывы классного руководителя, учителя русского языка и литературы, а также учителя английского языка. В материалах портфолио имеются отзыв родителей и характеристики-отзывы одноклассников. Дипломы, грамоты и сертификаты могут быть представлены в работе только с согласия выпускника школы.

*Координатор предпрофильной подготовки
и профильного обучения*

_____ (ФИО)

М.П.